



Filmarbeit mit geflüchteten und einheimischen Kindern und Jugendlichen

Über 65 Millionen Menschen befinden sich weltweit auf der Flucht. Sie suchen seit Jahren auch in Deutschland ein neues Zuhause. Unser Dossier zeigt, wie mit pädagogischer Filmarbeit interkulturelle Verständigung und die Inklusion von geflüchteten Kindern und Jugendlichen gefördert werden kann. Wie etwa das Miteinander in heterogenen Gruppen funktioniert, darüber hat kinofenster.de mit der Pädagogik-Professorin Ulrike Becker gesprochen. Aktueller Aufhänger für diese Ausgabe ist jedoch der Kinostart des Dokumentarfilms „Seefeuer“ (I,F 2016), in dem der Alltag auf der Mittelmeerinsel Lampedusa der Not der dort ankommenden Bootsflüchtlinge gegenübergestellt wird. Zunehmend beschäftigen sich Dokumentar- und Spielfilme

aber auch mit den Erfahrungen der flüchtenden Menschen. Diese Filme vermitteln einheimischen Schüler/-innen Ursachen und Konsequenzen der aktuellen Flüchtlingskrise und können zu mehr Verständnis führen. Das Dossier stellt zudem verschiedene filmpädagogische Ansätze und praktische Filmarbeitsprojekte vor, die auch im Unterricht umsetzbar sind. Was im Vorfeld der Filmarbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen beachtet werden muss – gerade auch in Hinblick auf mögliche traumatische Erfahrungen – fasst ein weiterer Hintergrundartikel zusammen. Begleitend zu den Texten gibt es Unterrichtsvorschläge und Aufgabenblätter.

INHALT

Einführung	Filme sehen - Filme drehen
Filmbesprechung	„Seefeuer“
Interview	„Kulturelle Unterschiede bedeuten einen Gewinn“
Hintergrund	Vermittlung von Fluchterfahrung mithilfe von Dokumentar- und Spielfilmen
Hintergrund	Filmarbeit mit geflüchteten Jugendlichen
Hintergrund	Umgang mit Traumata bei der Filmarbeit
Anregungen für den Unterricht	Unterrichtsvorschläge für die Fächer Deutsch, Sozialkunde/Gemeinschaftskunde, Politik, Geschichte, Geografie und Kunst ab Klasse 10
Arbeitsblätter	Fünf themenbezogene Aufgaben zur Arbeit mit u. a. dem Film „Seefeuer“

EINFÜHRUNG

Filme sehen - Filme drehen

Filmarbeit zum Thema Flucht in Schule und Jugendarbeit

Filme bieten die Möglichkeit, etwas über sich selbst und andere, über eigene oder fremde Lebenswelten zu lernen. Inwiefern Filme einen Beitrag zur Inklusion von Heranwachsenden mit Fluchthintergrund sowie zur interkulturellen Verständigung leisten können, zeigt das Dossier „Filmarbeit mit geflüchteten und einheimischen Kindern und Jugendlichen“ praxisnah anhand von Beispielen aus der filmrezeptiven und filmpraktischen Arbeit auf.

Inklusion von heranwachsenden Flüchtlingen

Im Juni 2016 veröffentlichte das Flüchtlingskommissariat der Vereinten Nationen (UNHCR) in seinem Jahresbericht „Global Trends“ erschreckende Zahlen. Bis Ende 2015 waren demnach 65,3 Millionen Menschen auf der Flucht. Das sei, so UNHCR, eine nie da gewesene Zahl. Im September 2014 war laut einer UNICEF-Studie jeder dritte nach Deutschland einreisende Geflüchtete ein Kind oder Jugendlicher. Sie kommen allein (im Januar 2016 lag nach Angaben vom Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (BumF) die Zahl bei 60.162) oder mit ihren Familien in ein Land, dessen Sprache sie nicht sprechen und dessen Alltagsleben und Kultur ihnen fremd sind. Das stellt nicht nur die Heranwachsenden vor besondere Herausforderungen und Anpassungsleistungen, sondern in neuem Maße auch Pädagoginnen und Pädagogen. Denn auch wenn zunächst der Spracherwerb im Vordergrund steht, geht es ebenso darum, den Neankömmlingen Grundlagen über das gesellschaftliche und kulturelle Zusammenleben in Deutschland zu vermitteln. Doch wie erreicht man junge Geflüchtete in der Schule und bei der Jugendarbeit? Was ist notwendig für eine gelingende Kommunikation in heterogenen Lerngruppen, zwischen deutschen und geflüchteten Schülerinnen und Schülern? Die Erziehungswissenschaftlerin Ulrike Becker erklärt im Interview dieser Ausgabe, dass die Bereitschaft zum Dialog und eine generelle Offenheit für das Neue und andere grundlegend sind. Eigene Filmprojekte im Rahmen des Unterrichts helfen Jugendlichen dabei, sich für neue Perspektiven zu öffnen.

Möglichkeiten und Chancen der pädagogischen Filmarbeit

Die pädagogische Filmarbeit bietet unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten und Zielsetzungen. So können einheimische Kinder und Jugendliche über ausgewählte Spiel- und

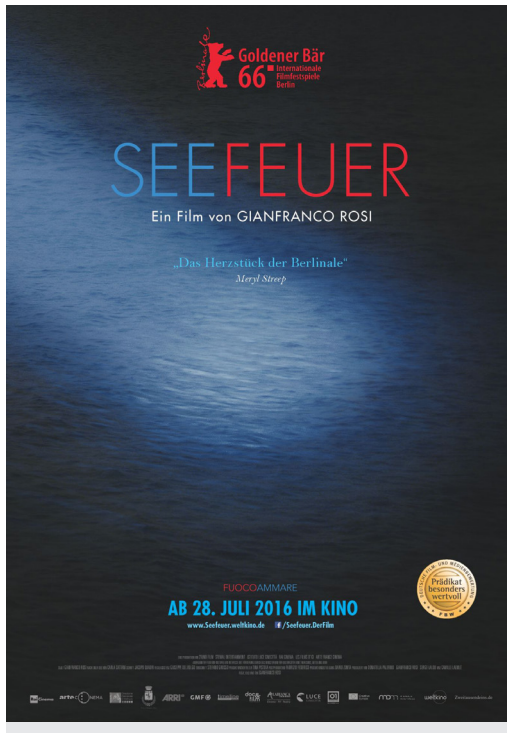
Dokumentarfilme für das Thema „Flucht“ sensibilisiert werden. Für den Einsatz ab der 10. Klasse eignet sich etwa der diesjährige Berlinale-Gewinnerfilm „Seefeuer“ (I, F 2016) von Gianfranco Rosi, der den Alltag der Menschen auf der italienischen Mittelmeerinsel Lampedusa dokumentiert, die seit Jahren von Bootsflüchtlingen aus dem Nahen Osten und aus Afrika angesteuert wird. Der Dokumentarfilm regt dazu an, sich im Unterricht sowohl mit der europäischen Politik in Bezug auf die Flüchtlingskrise wie auch mit ihrer medialen Präsentation zu beschäftigen. Bleiben die Geflüchteten in „Seefeuer“ anonym in der Masse, so stellen viele andere aktuelle Dokumentar- und Spielfilme die Erfahrungen der geflüchteten Menschen in den Mittelpunkt, wodurch sie wiederum ein Gesicht und eine Geschichte erhalten. Zuschauer/-innen ohne Fluchthintergrund können in der Auseinandersetzung mit dem Gesehenen Verständnis und Mitgefühl für die Belange geflüchteter Menschen entwickeln, weil sie über die individuelle Geschichte hinaus etwas über Ursachen und Konsequenzen der Flüchtlingskrise erfahren. Dass man das Thema „Flucht“ altersgerecht bereits in der Grundschule aufbereiten kann, zeigt die Kinderbuchverfilmung „Paddington“ (GB/F 2014) über einen aus Peru stammenden Bären, der in London eine neue Heimat sucht.

Ein gemeinsames Filmerlebnis bietet immer auch die Möglichkeit einer interkulturellen Begegnung. Es schafft Gesprächsanlässe – wichtig vor allem auch im Hinblick auf den Spracherwerb – und ermöglicht geflüchteten wie einheimischen Kindern und Jugendlichen etwas über einander zu erfahren. Ebenso fördert die gemeinsame Arbeit in filmpädagogischen Praxisprojekten den Austausch aller Beteiligten. Für geflüchtete Kinder und Jugendliche eröffnen derartige Projekte die Chance, ihre eigenen Geschichten zu erzählen und Erfahrungen zu vermitteln.

Zunehmend erkennen Institutionen und private Initiativen das Potenzial von Film und Kino. Beispiele aus der Praxis sind etwa der vom Goethe Institut und dem Bundesverband Jugend und Film (BJF) ins Leben gerufene *Cinema-nya*-Filmkoffer oder das Filmbildungsprojekt *Mix It!*. Ziel solcher Projekte und der rezeptiven und praktischen Filmarbeit ist es, durch gemeinsame Seh- und Arbeitserlebnisse sowie kulturelle Teilhabe die Inklusion geflüchteter Kinder und Jugendlicher zu fördern.

Autorin: Kirsten Taylor, Filmjournalistin und Redakteurin von *Kinofenster*, 28.07.2016

FILMBESPRECHUNG



Seefeuer

Italien, Frankreich 2016

Dokumentarfilm

Kinostart: 28.07.2016

Verleih: Weltkino Filmverleih

Regie und Drehbuch: Gianfranco Rosi

Mitwirkende: Samuele Pucillo, Mattias Cucina, Samuele Caruana, Dr. Pietro Bartolo, Giuseppe Fragapane, Maria Signorello, Francesco Paterna, Francesco Mannino u. a.

Kamera: Gianfranco Rosi

Laufzeit: 108 min, OmU

Format: Digital, Farbe

FSK: ab 12 J.

Altersempfehlung: ab 15 J.

Klassenstufen: ab 10. Klasse

Themen: Flüchtlinge, Migration, Menschenrechte/-würde, Europa, Afrika, Naher Osten, Krieg/Kriegsfolgen, Armut, Tod/Sterben, Kindheit/Kinder, Alltag, Arbeit, Rollenbilder, Seefahrt

Unterrichtsfächer: Politik, Sozialkunde/Gemeinschaftskunde, Ethik, Deutsch, Religion, Kunst

Für die einen ist Lampedusa Heimat, für die anderen „die Insel der Hoffnung“. Etwa 70 Seemeilen vor der Küste Tunesiens gelegen, ist die italienische Insel immer wieder das Ziel von Menschen, die über das Mittelmeer nach Europa flüchten. 400.000 Bootsflüchtlinge, so heißt es in einem Insert zu Beginn des Films „Seefeuer“, sind in den letzten zwei Jahrzehnten dort, an einem der südlichsten Punkte der EU, gelandet. Schätzungsweise 15.000 Menschen, so eine weitere genannte Zahl, kamen bei der gefährlichen Überfahrt ums Leben. Die Dunkelziffer dürfte jedoch weit höher liegen, denn niemand weiß, wie viele flüchtende Frauen, Männer und Kinder tatsächlich im Mittelmeer ertrunken sind.

Leben angesichts des Ausnahmestands

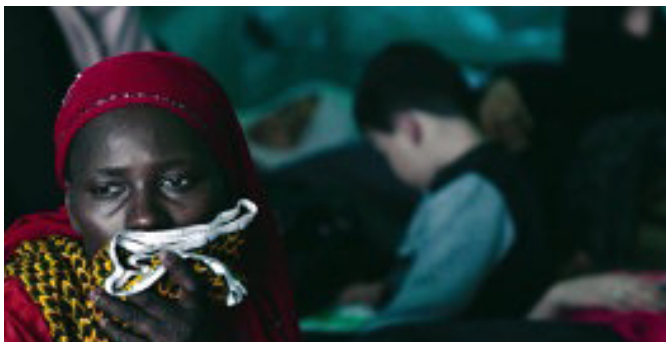
Wie es sich im Schatten dieses Ausnahmestands lebt, erkundet Gianfranco Rosi in seinem Film „Seefeuer“. Über ein Jahr lang hat der Dokumentarfilmer auf Lampedusa lebende Menschen und deren Alltag beobachtet und zugleich die Rettungseinsätze der Küstenwache gefilmt. Lampedusa,

so legt sein Film nahe, ist nicht nur ein Brennpunkt der Flüchtlingskrise, sondern auch ein Sinnbild für Europa und dessen Haltung zu dieser humanitären Katastrophe. So bietet der Dokumentarfilm „Seefeuer“ zahlreiche Anknüpfungspunkte für den Schulunterricht, da er Schülerinnen und Schüler für die Not geflüchteter Menschen und für die Situation an Europas Außengrenzen sensibilisiert und gleichzeitig als Orientierungshilfe fungieren kann, um sich im Unterricht mit den unterschiedlichen medialen Darstellungsweisen der Flüchtlingskrise auseinanderzusetzen.

Die Flüchtlingskrise aus Sicht der Einheimischen

Im Mittelpunkt von Rosis Beobachtungen steht der 12-jährige Samuele, der eine Kindheit erlebt, die von den Ereignissen um ihn herum unberührt scheint. Mit seiner Steinschleuder streift er über die Insel, jagt Vögel und schießt auf Kakteen. Sein Vater geht täglich fischen, während seine Großmutter kocht und vom Krieg erzählt – als das Meer in Flammen stand. Im Radio läuft der Schlager „Fuocoamma-

FILMBESPRECHUNG



re“ (dt.: „Feuer im/am Meer“), dessen Titel zum Sinnbild des Films wird. Erzählt das Lied von der brennenden See oder vom hoffnungsvollen Schein eines Leuchtturms? Auch der Film findet auf diese Frage keine eindeutige Antwort. Das Leben der Einheimischen und das der Geflüchteten weist kaum Überschneidungen auf. Der örtliche Arzt Dr. Bartolo allerdings erlebt die Not unmittelbar. Er hilft bei der Versorgung der Geretteten und wird so zum moralischen Anker des Films. Der sichtlich erschütterte Arzt ist zudem der einzige Protagonist, der direkt in die Kamera spricht, wenn er von seinen Erfahrungen berichtet. Damit wird er neben dem schwer zugänglichen Samuele, bei dem der Arzt eine Sehschwäche diagnostiziert, zur einzigen Identifikationsfigur des Films.

Getrennte Welten

Die geflüchteten Menschen bleiben in „Seefeuer“ indes meist eine anonyme Masse. Bei der Auswahl seiner Motive orientiert sich der Regisseur mitunter an einer konventionellen Fernseh- und Reportage-Ästhetik. Dabei lässt er seine Bilder durchgehend unkommentiert stehen und überträgt damit deren Interpretation den Zuschauer/-innen. Bei der Ankunft sind die geretteten Bootsflüchtlinge in Gruppen zu sehen, die technokratischen Abläufe von Versorgung und Registrierung der Zufluchtssuchenden hält der Film in langen Kameraeinstellungen fest. Über die Situationen in ihren Herkunftsländern oder die Fluchthintergründe erfährt das Publikum kaum etwas. Einmal singen die afrikanischen Männer in einem sogenannten Auffanglager ein Lied über ihre Fluchterfahrung, später sind sie kurz beim Fußballspiel zu sehen. Ein direkter Kontakt mit den Einheimischen findet kaum statt. Die Distanz gegenüber den Geretteten wie auch die mentale Abstumpfung oder Erschöpfung werden in den nüchternen Gesprächen der Helfer/-innen vor Ort spürbar. Wie diese Szenen interpretiert werden können – ob etwa als Bild einer wachsenden Gleichgültigkeit gegenüber den unzähligen Todesfällen an

den europäischen Außengrenzen oder als Versuch, einer humanitären Katastrophe angemessen zu begegnen – sollte im Unterricht besprochen werden. Davon ausgehend regt „Seefeuer“ dazu an, in den Fächern Deutsch, Ethik, Philosophie und Politik, die Haltung Europas zur Flüchtlingskatastrophe eingehender zu analysieren. Steht Lampedusa für die EU-Flüchtlingspolitik oder stellvertretend für die Anrainerstaaten am Mittelmeer, die im besonderen Maße mit der Flüchtlingskrise konfrontiert sind?

Solche Gespräche können bei den einheimischen Jugendlichen ein Verständnis für das Ausmaß der Flüchtlingskrise, aber vor allem auch die Notlage der Geflüchteten wecken. Hierfür bietet sich etwa die bewegende Gesangsszene der Männer an. Ziel ist es dabei, die Individualität der Fluchterfahrung zu unterstreichen, die aufgrund der realen Nachrichtenbilder vom Massensterben im Mittelmeer oftmals in den Hintergrund gerät. Im Film ist es Samuele, der diese Entwicklung symbolisch nachvollzieht: Sein erwachendes Mitgefühl für die Vögel, denen er anfangs mit der Schleuder nachstellt, beschreibt eine Art Läuterung: Er erlernt die Fähigkeit zur Empathie für die Schwachen einer Gemeinschaft. Damit bietet sich der Junge für eine Figurenanalyse an.

Zwischen Dokumentation und Inszenierung

Mit seinen langen und sorgfältig komponierten Einstellungen bezieht sich der Dokumentarfilm „Seefeuer“ formal auf die italienische Schule des Neorealismus, insbesondere auf „Die Erde bebt“ (1948), Luchino Viscontis berühmten Spielfilm über ein sizilianisches Fischerdorf. Wie Visconti arbeitet Rosi mit den Einheimischen. Die auf den ersten Blick dokumentarische Form, die auch auf extradiegetische Musik verzichtet, pointiert Rosi jedoch immer wieder mit Sequenzen, die offenbar inszeniert sind und die Inselbewohner/-innen in Alltagssituationen zeigen, etwa wenn im Radio das titelgebende Lied gespielt wird. Das

Verhältnis von Dokumentation und Inszenierung ebenso wie Rosis Vorliebe für Naheinstellungen und Stilisierungen – etwa rotierende Radaranlagen, die in der Dunkelheit wie bedrohliche Riesenroboter anmuten – sind formale Aspekte des Films, die im Unterricht thematisiert werden sollten: Einerseits geht es dabei um die Analyse der Stilmittel in dem eher konventionell anmutenden Dokumentarfilm, weiterführend aber auch um die Frage nach der vermeintlich objektiven Perspektive des Dokumentarfilms.

Letzteres betrifft insbesondere die Szenen, in denen der Regisseur einen Rettungseinsatz auf hoher See begleitet und das Sterben aus nächster Nähe filmt. Die schockierenden Bilder von durcheinanderliegenden Menschen im Unterdeck eines Flüchtlingsboots, auf die Schülerinnen und Schüler emotional vorbereitet werden sollten, werfen ethische Fragen auf, die in den Fächern Deutsch, Politik und Philosophie behandelt werden müssen: Darf das reale Leid von Menschen so direkt in einem Kinofilm gezeigt werden? Wo liegt die Grenze zwischen Anteilnahme und Voyeuris-

mus? In diesem Zusammenhang bietet sich im Unterricht auch ein medialer Vergleich zwischen der Wirkung dieser Filmaufnahmen und den Bildern aus Nachrichtensendungen an. Inwiefern unterscheidet sich die Beobachterperspektive in Seefeuer von den Darstellungen in den Medien?

Eine Frage der Wahrnehmung

Diese Fragestellungen helfen Schülerinnen und Schülern dabei, die Unterscheidung zwischen persönlicher und öffentlicher Wahrnehmung zu schärfen. Ein schönes Bild hierfür liefert der Film selbst mit dem Motiv der „Einäugigkeit“: Dr. Bartolo verschreibt Samuele eine Augenklappe, damit der sein schwaches Auge trainiert. Diese ärztliche Anweisung besitzt auch eine metaphorische Dimension, sie kann als Aufforderung an das Publikum verstanden werden, genauer hinzusehen – und sich mit der Realität, der Situation der Flüchtlinge, auseinanderzusetzen.

Autor: Jörn Hetebrügge, Autor und Journalist mit den Themenschwerpunkten Kunst und Film, 28.07.2016

INTERVIEW



ULRIKE BECKER

Ulrike Becker studierte u. a. Arbeitslehre und Sonderpädagogik. Nach dem Zweiten Staatsexamen promovierte sie im Bereich Erziehungswissenschaft und habilitierte anschließend in Potsdam mit einer Lehrbefähigung für den Bereich Integrationspädagogik. Als Professorin wirkt sie an der Universität Potsdam in der Lehrerbildung mit dem Forschungsschwerpunkt Inklusion. Seit 2013 leitet sie die Integrierte Sekundarschule Refik Veseli in Berlin-Kreuzberg.

„Kulturelle Unterschiede bedeuten einen Gewinn“

Die Pädagogik-Professorin und Direktorin einer Integrierten Sekundarschule Ulrike Becker erläutert, wie das Miteinander in heterogenen Klassen funktioniert.

Klassen bestehen häufig aus Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Herkunft. Aus diesem Grund sollten Lehrerinnen und Lehrer interkulturelle Kompetenz aufweisen. Was ist damit konkret gemeint?

Die Lehrkräfte müssen Offenheit für Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Kulturen und Religionen signalisieren. Das verringert Konflikte, die häufig aus der Angst vor fremden Kulturen resultieren. Deshalb ist die interkulturelle Kompetenz vor allem dadurch geprägt, dass man bereit ist, in den Dialog zu gehen. Eine wichtige Rolle spielt dabei die Kommunikation, die in der Schule ausreichend Raum erhalten muss. Dafür gibt es unterschiedliche Instrumentarien. Wir haben sehr gute Erfahrungen mit dem reformpädagogischen Ansatz des Klassenrats gemacht. Dabei können die Jugendlichen Themen und Probleme formulieren, die ihnen wichtig sind. Das stärkt die Klassengemeinschaft.

Haben denn Konflikte aufgrund unterschiedlicher kultureller Normen zugenommen?

Das ist schwer zu sagen, da sich im Alltag Konflikte, die im Kontext der Pubertät bei Jugendlichen entwicklungsbedingt auftreten, mit kulturellen oder religiösen Konflikten mischen. Wichtig ist, dass die Lehrenden genau analysieren, ob ein Konflikt aufgrund von Sprachbarrieren oder unterschiedlicher kultureller Normen entstanden ist. Letzteres ist nicht immer der Fall. Es gab an unserer Schule im letzten Jahr ein Vorkommnis mit Schülerinnen im Sportunterricht, die ihre Kopftücher nicht abnehmen wollten. Ihr Argument lautete, dass Männer sie sehen könnten. Wir haben jedoch geschlechtergetrennten Sportunterricht. Es stellte sich heraus, dass es einfach der Versuch war, sich Erwachsenen zu widersetzen, was in der Pubertät völlig normal ist. Religion oder kulturelle Normen dienen bisweilen als Vorwand. Aber um dies unterscheiden zu können, bedarf es Sensibilität bei den Pädagoginnen und Pädagogen. Dafür ist interkulturelle Kompetenz essenziell.

Wie wird interkulturelle Kompetenz in der Lehrerbildung vermittelt?

Es gibt an den Universitäten entsprechende Seminare. Das ist die theoretische Grundlage. Aber ähnlich wie beim Autofahren ist die

INTERVIEW

Praxis entscheidend. Missverständnisse im Schulalltag treten häufig aufgrund von Sprachbarrieren auf. Obwohl die Kinder hier geboren und aufgewachsen sind, sprechen und verstehen manche von ihnen schlecht Deutsch. Lehrende glauben, einen klaren Arbeitsauftrag formuliert zu haben, und stellen dann fest, dass sie nicht richtig verstanden wurden. Selten liegt das am Desinteresse der Schüler und Schülerinnen. Daher ist es wichtig, die Gründe der Missverständnisse und die eigene Sprache zu reflektieren. Manchmal braucht man dazu auch Fallberatung und Supervision.

Welche Fortbildungsmaßnahmen gibt es für Lehrerinnen und Lehrer, zum Beispiel Cultural-Awareness-Training?

Es gibt eine Vielzahl von Angeboten auf regionaler Ebene oder in Fortbildungsverbänden. In Berlin bieten auch das Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) und das Institut für Menschenrechte sogenannte Diversity-Trainings an. Diese Kurse, die den Umgang mit Heterogenität vermitteln, können von Lehrerinnen und Lehrern individuell oder von Schulen im Rahmen der Studientage gebucht werden.

Welche Grundregeln sollten in heterogenen Klassen beachtet werden?

Sämtliche Regeln müssen transparent sein. Bei uns ist die Unterrichtssprache Deutsch. Zwiegespräche unter Schülerinnen und Schülern können aber auch in der jeweiligen Muttersprache erfolgen. Wenn sich die Kinder und Jugendlichen in der Schule zuhause fühlen sollen, dürfen sie auch in ihrer Muttersprache denken und sprechen. Bei der Vermittlung kultureller Normen ist es wichtig klarzumachen, dass keine Kultur besser oder schlechter ist. Vor zwei Jahren gab es an unserer Schule Konflikte, weil während des Ramadans muslimische Kinder nicht fasteten. Diese wurden von fastenden muslimischen Mitschülerinnen und Mitschülern beleidigt. Seitdem wir eine Lehrer-Eltern-Schüler-Informationsveranstaltung zum Thema „Ramadan und Schule“ angeboten haben, gibt es diese Konflikte kaum noch. Das höchste Ziel der inklusiven Gesellschaft besteht darin, dass die Menschen Ambiguitätstoleranz entwickeln. Das heißt, dass sie auf kulturell bedingte Unterschiede weder aggressiv noch ablehnend reagieren, sondern die Unterschiede als Gewinn begreifen.

Welche Rolle spielen Ihrer Erfahrung nach Filme bei der Vermittlung interkultureller Kompetenz?

Eine sehr wichtige, denn die visuelle Ebene hat deutlich weniger Hürden als eine rein verbale. Wir haben auch mit der Filmproduktion sehr gute Erfahrungen gemacht. Das Medium ermöglicht den Jugendlichen einen leichteren Zugang zu historischen oder politischen Themen, weil die gemeinsame Arbeit und der Dreh ihnen Freude bereiten. Im Rahmen einer Geschichtswerkstatt, die wir zusammen mit

dem Jüdischen Museum veranstaltet haben, haben die Schülerinnen und Schüler zum Thema Nahost-Konflikt geforscht. Sie hatten ein halbes Jahr lang Zeit, an Dokumentarfilmen zu arbeiten. Grundlage waren Interviews mit in Berlin lebenden jüdischen und arabischen Israelis. Viele der Kinder haben Verwandte im Nahen Osten. Von daher gingen sie zum Teil sehr vorurteilsbeladen in die Recherche. Aber nach Ende der Filmarbeiten hatten viele ihre Meinung hinsichtlich der Ursachen des Konflikts oder einer eindeutigen Schuldzuweisung revidiert.

*Autor: Ronald Ehlert-Klein, Theater- und Filmwissenschaftler,
Pädagoge und Kinofenster-Redakteur, 28.07.2016*

HINTERGRUND 1



Vermittlung von Fluchterfahrung mithilfe von Dokumentar- und Spielfilmen

Gianfranco Rosis Dokumentarfilm „Seefeuer“ (I, F 2016) beschreibt in erschütternden Bildern die Zustände auf der italienischen Mittelmeerinsel Lampedusa, wo jährlich mehr als Zehntausende geflüchtete Menschen nach gefährlicher Überfahrt aus Nordafrika ankommen. Der Film stellt den Alltag der einheimischen Bevölkerung, die unmittelbar mit dieser humanitären Katastrophe konfrontiert ist, der Situation der geflüchteten Afrikaner/-innen gegenüber, die oft nur mit Hilfe der Seenotrettung die europäische Küste erreichen. Mit dieser Perspektivierung wagt „Seefeuer“ einen anderen Blick auf die europäische Flüchtlingskrise, die im internationalen Kino immer öfter in den Fokus rückt. So haben sich in dem Zeitraum zwischen „In This World – Aufbruch ins Ungewisse“ (Großbritannien 2002) und „Mediterranea“ (Italien, Frankreich, USA, Deutschland, Katar 2015) verschiedene Narrative herausgebildet, die den Darstellungen in den Medien ein differenzierteres Bild von Fluchterfahrungen und Fluchtmotiven gegenüberstellen.

Verhältnis zwischen Europa und Afrika

Vor dem Hintergrund aktueller globaler Fluchtbewegungen können diese Filme helfen, Fluchtursachen besser zu verstehen, Verständnis für die Lage der Geflüchteten zu entwickeln und Ressentiments abzubauen. Die Schule ist ein Ort, an dem ein Diskurs über die Ursachen und Folgen

der Flüchtlingskrise sowie über das Schicksal der geflüchteten Menschen frühzeitig stattfinden sollte. Ein Film wie „Seefeuer“, der das Verhältnis zwischen Europa und dem globalen Süden an einem europäischen Brennpunkt darstellt, kann hier einen Dialog eröffnen, muss aber auch im Zusammenhang mit der jüngsten Welle von Filmen zum Thema betrachtet werden, die ganz unterschiedliche Aspekte von Flucht und Migration beleuchten. Diese Filme lassen sich nach den Kategorien Herkunftsland, Flucht und Ankunft unterscheiden, was insofern sinnvoll ist, als jedes dieser drei Narrative spezifische Erfahrungen und Zusammenhänge der Flüchtlingskrise thematisiert.

Verlust der Identität

Die oft traumatischen Erfahrungen vieler Geflüchteter in ihrer Heimat veranschaulicht etwa der Dokumentarfilm „Haunted“ (Frankreich, Syrien, Libanon 2014) von Liwaa Yazji, der im Herbst 2016 seinen Kinostart haben wird oder den man vorab als DVD über den Verleih mec film beziehen kann: Verwackelte Handyvideos und Skype-Telefonate legen Zeugnis ab von der prekären Lage syrischer Zivilisten, die in den Wirren des Bürgerkriegs, unter dem Eindruck von Bombardements und Feuergefechten die existenzielle Entscheidung treffen müssen, zu fliehen oder zu bleiben. In Beirut sprechen bereits geflüchtete Syrer, untermalt von

HINTERGRUND 1

visuellen Erinnerungsfragmenten, über den Verlust ihrer Häuser und damit auch den schmerzlichen Verlust der Heimat. An diesem zentralen Thema des Films lässt sich im Unterricht eindringlich vermitteln, in welchem Maße Flucht und Vertreibung die Identität eines Menschen erschüttern. Beim schulischen Einsatz sollte stets die emotionale Belastbarkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden, da sich einige Szenen in „Haunted“ erst ab der 9. Jahrgangsstufe eignen.

Sehnsuchtsort Europa

Filme, in denen die Flucht selbst im Mittelpunkt steht, vermitteln hingegen einen Eindruck von den tödlichen Gefahren entlang der Wegstrecke und den psychischen wie physischen Belastungen. Der Dokumentarfilm „Fremd“ (Deutschland, Mali, Algerien, Marokko 2011) beschreibt, wie die mitunter jahrelange Flucht in Richtung Europa zu einer wachsenden Entfremdung führt. Der Bauernsohn Mohammed aus Mali und der Musiker Jerry aus Kamerun sitzen an der marokkanischen Küste fest. Das Warten, aber auch die Repressionen durch lokale Behörden zehren an den Nerven und führen zu Frustrationen. Wenn Jerry von einer Karriere als Musiker in Europa träumt, lässt sich im Unterricht etwa beispielhaft herausarbeiten, wie die idealisierten Wunschbilder mancher Geflüchteter („Paradies Europa“) auf die soziale Realität („Festung Europa“) treffen. Eine Sichtungsmöglichkeit für „Fremd“ kann man beim Peripher Filmverleih erhalten.

Soziales Engagement

In Filmen über die Aufnahme in Europa werden die Geflüchteten meist mit Ressentiments und Vorurteilen konfrontiert. Besser ergeht es den Protagonisten in der Langzeitbeobachtung „Gestrandet“ (Deutschland 2016), in der die Neuankömmlinge in einem ostfriesischen Dorf spontane und organisierte Hilfe durch Einheimische und Behörden erfahren. Differenziert beschreibt der Film, wie ehrenamtliche Helfer/-innen die fünf Männer aus Eritrea, die auf der Flucht Angehörige und Freunde verloren haben, bei den ersten schwierigen Schritten zur Inklusion unterstützen. Diese Unterstützung reicht von der Übersetzung von Behördenbriefen über einen unkonventionellen Deutschunterricht bis zur Vermittlung eines Jobs auf dem Bauhof. Zugleich sensibilisiert der Film für die individuellen Schicksale der Asylsuchenden, die unter der Ungewissheit über ihren Status leiden. So bietet „Gestrandet“ die Gelegenheit, im Unterricht über Chancen (aber auch Beschränkungen)

des humanitären Engagements zu sprechen. Am Beispiel der Lokaljournalistin Christiane, die die Geflüchteten bei Behördengängen begleitet, lassen sich der Spracherwerb und das interkulturelle Lernen als Bausteine einer erfolgreichen Eingliederung aufzeigen.

Angst und Ablehnung

Der Spielfilm „Mediterranea“ beschreibt alle drei Stationen der Flucht zweier junger Männer aus Burkina Faso. Nach der strapaziösen Durchquerung der Sahara und einer gefährlichen Bootsreise über das Mittelmeer landen sie schließlich in Süditalien, wo sie sich als Erntehelfer durchschlagen, aber auch mit Gleichgültigkeit oder gar Rassismus der einheimischen Bevölkerung konfrontiert werden. Das mit nüchternem Realismus inszenierte Drama greift die fremdenfeindlichen Unruhen in der Kleinstadt Rosarno im Jahr 2010 auf. Am Beispiel dieser wahren Begebenheiten könnte man im Unterricht auch auf das gesellschaftliche Klima eingehen, auf das die Geflüchteten in Europa stoßen. Neben Anteilnahme und Unterstützung begegnet den Geflüchteten auch ein zum Teil gewaltbereiter Rassismus. Die sozialen Ursachen für Angst und Ablehnung sollten in diesem Zusammenhang ebenfalls diskutiert werden.

Viele Fluchtmotive

Die genannten Filme beschreiben eine Vielzahl von Fluchursachen und -motiven. Vor allem in den afrikanischen Koproduktionen ist häufig zu sehen, dass Armut und Hunger die Menschen in die Flucht treiben. So suchen der Bauernsohn Mohammed in „Fremd“ oder der Familienvater Ayiva in „Mediterranea“ in Europa Arbeit, um ihre notleidenden Familien finanziell zu unterstützen. Viele Geflüchtete sind auch von der bloßen Hoffnung auf ein besseres Leben getrieben – wie etwa die Afrikaner im Dokumentarfilm „Les Sauteurs“ (Dänemark 2016, deutscher Kinostart: 17. November 2016), die die Exklave Melilla in Marokko überwinden wollen. Hinzu kommen oft übersteigerte Vorstellungen über das Leben in Europa, die wie etwa in „Mediterranea“ durch geschönte Facebook-Berichte auch von angekommenen Geflüchteten verbreitet werden.

Erzählperspektiven

Gemeinsam ist diesen Filmen, dass sie Einzelschicksale in den Mittelpunkt stellen und so den Menschen aus der Masse anonymen Fluchtbewegungen individuelle Gesichter verleihen. Dieser Fokus erleichtert die Anteilnahme am

HINTERGRUND 1

Schicksal der Asylsuchenden. Dabei kommt auffällig oft die Handkamera zum Einsatz, die in Filmen wie „Fremd“, „Mediterranea“ und „Les Sauteurs“ die subjektive Erfahrung der geschilderten Fälle unterstreichen und darüber hinaus oft eine dramatische Wirkung entfalten soll.

Bemerkenswert ist der neue Ansatz, geflüchtete Menschen nicht auf die Rolle von Protagonisten/-innen zu beschränken, sondern sie auch als Erzähler/-innen ihrer eigenen Geschichte zu ermächtigen. Wenn Filmschaffende die Kamera an die Geflüchteten weitergeben, werden diese von passiven Objekten der Beobachtung zu Akteuren. In „Les Sauteurs“ überlassen die deutschen Regisseure die Kamera dem mali-schen Migranten Abou Bakar Sidibé, in „Life on the Border“ (Irak 2015) lädt der kurdische Produzent Bahman Ghobadi acht Kinder aus den Flüchtlingslagern Kobanê in Syrien und Sindschar im Irak ein, mit Videokameras ihre eigene Lebensgeschichte zu erzählen.

Filmeinsatz in der Grundschule

Durch den leichten Zugang über eine visuelle Erzählung eignet sich das Medium Film besonders für die Arbeit mit jüngeren Altersstufen. Hierfür sollten Filme mit einfacher Geschichte und klarer Botschaft gewählt werden, um das Empathievermögen der Grundschüler/-innen und grundlegende Werte des interkulturellen Zusammenlebens zu fördern. Es bieten sich Filme wie „Paddington“ (Großbritannien, Frankreich 2014) oder „Hotel California“ (Deutschland 2016) an. „Paddington“, eine Kombination aus Trick- und Realfilm, hat keine Fluchtthematik im eigentlichen Sinne, vermittelt Kindern im Grundschulalter aber auf intuitive Weise ein Verständnis für die Probleme eines Lebens in der Fremde. Ein schweres Erdbeben zwingt einen tollpatschigen Jungbären aus Peru zur Emigration nach London, wo

der Heimatlose in einer britischen Familie unterkommt. Durch slapstickhafte Einlagen erzählt so die Familienkomödie von kulturellen Anpassungsschwierigkeiten und bringt so Kindern ab sieben Jahren eine exemplarische Fluchterfahrung nahe. Dass Flucht auch Teil der europäischen Geschichte ist, verdeutlicht etwa eine Szene, in der in einer Rückblende die Geschichte des Antiquitätenhändlers erzählt wird, der als Kind vor dem Nationalsozialismus floh und nach England einwanderte.

Der Kurzspielfilm „Hotel California“ eignet sich für den Einsatz zu Beginn der Sekundarstufe I. Das Kooperationsprojekt entstand unter professioneller Anleitung 2015 in Workshops des ABC Bildungs- und Tagungszentrums in Drochtersen-Hüll. Dabei begegneten sich je ein Dutzend junge Erwachsene mit und ohne Fluchterfahrung vor der Kamera, um typische Konflikte in einer Sammelunterkunft für Asylsuchende darzustellen. Kritisch beleuchtet wird vor allem, wie die Hürden der Bürokratie und individuelle Schikanen die viel zitierte „Willkommenskultur“ untergraben. Die deutschen und ausländischen Jugendlichen lernen schließlich, ihre Vorurteile zu überwinden und sich gegenüber Menschen in Not solidarisch zu zeigen. Die metaphorisch überhöhte Schlusssequenz, in der die Abschiebung eines afrikanischen Asylbewerbers verhindert wird, ermöglicht eine erste Auseinandersetzung mit dem deutschen Asylrecht. Abseits der Verantwortung auf politischer Ebene kann so auch die Frage diskutiert werden, was der Einzelne tun kann, um geflüchteten Menschen zu helfen.

Autor: Reinhard Kleber, Journalist mit den Arbeitsschwerpunkten Film und Medien, 28.07.2016

HINTERGRUND 2

Filmarbeit mit geflüchteten Jugendlichen – Kulturelle Vermittlung und Aufarbeitung mit dem Medium Film - Praxisberichte

Welchen Beitrag können Filme zu Inklusion, Spracherwerb und kultureller Bildung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen leisten? Als Lehrerin einer Deutschlernklasse habe ich die Erfahrung gemacht: Filme können vieles, was Schulunterricht, der die deutsche Sprache und Kultur vermitteln will, nicht ohne Weiteres kann. Filme zeigen statt zu erklären. Sie sprechen unsere Gefühle an und geben Anlass, sich darüber auszutauschen.

Initiativen und Organisationen haben mittlerweile eine Reihe von speziellen Filmprojekten für geflüchtete Heranwachsende konzipiert, um ihnen die ersten Schritte im Ankunftsland zu erleichtern. Sie sehen sich dabei mit einer Reihe von Fragen konfrontiert: Sollen die Jugendlichen Filme sehen oder selbst herstellen? Welche Filme eignen sich, um sie der Zielgruppe vorzuführen? Steht bei der eigenen Filmproduktion die Auseinandersetzung mit Filmsprache im Vordergrund oder sollen die teilnehmenden Jugendlichen die Möglichkeit erhalten eigene Geschichten zu erzählen? Und nicht zuletzt: Wie geht man bei der filmrezeptiven und -produktiven Arbeit mit Sprachbarrieren um? Eine Auswahl an Best-Practice-Beispielen zeigt, wie vielfältig die Herangehensweisen und Zielsetzungen dabei sind: Filme als spielerisch-kreatives Mittel zum Spracherwerb (*Trickmisch*), Filme als Zugang zur hiesigen Kultur (*Cinemanya*), Filme als Anlass zu Begegnung und kulturellem Austausch – durchs Schauen (*Blickwechsel Jetzt!*) oder durchs Selbermachen (*Mix It!*) – und sogar das Kuratieren von Filmen als Möglichkeit für kulturelles Empowerment und umgekehrten Kulturaustausch (*Kino Asyl*).

Formelhafte Biografien

Filme zeigen und darüber sprechen

Eine offensichtliche und organisatorisch die einfachste Möglichkeit ist es, Filme zu zeigen. Dabei liegt ein großes Potenzial des Mediums darin, wichtige Aspekte hiesigen kulturellen Selbstverständnisses den Jugendlichen über typische Themen, Konflikte und gesellschaftspolitische Fragestellungen anschaulich und in Geschichtenform zu vermitteln. Wer beispielsweise einen Film über ein blindes Mädchen sieht, das im Laufe der Geschichte selbstbewusst eine Musikband gründet – wie im Film „Die Blindgänger“ (2004) –, wird sensibilisiert für die Situation Benachtei-

ligter, erfährt etwas über ihr Leben in Deutschland und entwickelt idealerweise eine Bereitschaft, sich mit der Lage blinder Menschen auseinanderzusetzen.

„Die Blindgänger ist“ auch im sogenannten Filmkoffer enthalten, den das Goethe Institut in Zusammenarbeit mit dem Bundesverband Jugend und Film (BJF) im Rahmen des Projektes *Cinemanya* für Willkommensklassen zusammengestellt hat. Darin befinden sich DVDs von 18 deutschen Langfilmen mit arabischen Untertiteln oder Sprachfassungen, zwei Animations- und Kurzfilmprogramme sowie ein pädagogisch aufbereitetes Filmhandbuch, in dem Zusammenfassungen und Diskussionsanregungen für die Arbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen enthalten sind.

Filme bieten in der Regel gute Gesprächsanlässe. Worum geht es in dem Film? Was hat gefallen, was nicht? Schon mit recht einfach gestalteten Fragen lassen sich Gespräche initiieren, die weiterführend eine tiefer gehende Auseinandersetzung mit dem Gesehenen befördern. „Anfangs sind die Jugendlichen oft zögerlich“, hat Kristin Vogel beobachtet, die in Sachsen als Filmpatin in Willkommensklassen Filme der *Cinemanya*-Reihe vorführt und nachbereitet. „Doch oft ergeben sich angeregte Gespräche, in denen sie sich mit der hiesigen Kultur auseinandersetzen und auch über Gemeinsamkeiten nachdenken.“ Besonders wenn eine Gruppe das Kino-Format bereits kennt, nimmt sie gerne an dem Gespräch danach teil. Dabei gehen die Moderatorinnen und Moderatoren auch auf die Interessen der Kinder und Jugendlichen ein und fragen etwa nach, warum bei bestimmten Szenen besonders viel gelacht wurde. Je nach Film ergeben sich dabei unterschiedliche Themen und Fragen. Nach „Fack Ju Göhte“ (2013) mussten etwa erst einmal dargestellte Klischees über Deutschland von der gesellschaftlichen Realität unterschieden werden. Nach dem Fußballfilm „Der ganz große Traum“ (2011) wollten sich die jungen Zuschauer/-innen dagegen vor allem über eigene Fußball-Erfahrungen austauschen.

Spielerischer Spracherwerb

Kristin Vogel hat auch im Hinblick auf das Deutsch-Lernen gute Erfahrungen gemacht. Im Allgemeinen unterstützt

HINTERGRUND 2

das Medium Film den Spracherwerb durch die veranschaulichenden bewegten Bilder. Bei *Cinemanya* sind die Filme zudem arabisch untertitelt. Die Untertitel verstärken durch die Gleichzeitigkeit mit dem gesprochenen Deutsch im Film indirekt das Sprachtraining. Und auch bei den Anschlussgesprächen können die Kinder und Jugendlichen die neue Sprache üben, auch wenn meist Übersetzer dabei sind: „Wir halten die Schüler dazu an, so viel Deutsch zu sprechen, wie sie können“, sagt die Filmpatin.

Wie Filme gezielt zum Spracherwerb eingesetzt werden können, das hat auch das Netzwerk für Film und Medienkompetenz Vision Kino in ihrem Pilotprojekt *Deutsch lernen mit Filmen: Sehen, Verstehen & Sprechen* mit 18 Berliner Willkommensklassen aller Schularten aller Schularten eruiert. Im Mittelpunkt stand die Frage, welche Kinder- und Jugendfilme – u.a. etwa „Heidi“ oder „Vincent will Meer“ – für die Arbeit mit jungen Geflüchteten besonders geeignet sind und welche medienpädagogischen Unterrichtsmaterialien diese Arbeit unterstützen können. „Zentrale Aufgabe der Willkommensklassen ist der Spracherwerb“, weiß Kathrin Behrens, die dieses Projekt für Vision Kino betreut hat. „Da sind Filme eine geeignete Abwechslung und haben über ihre Verbindung von Bild und Sprache sozusagen eine emotionale Tiefenwirkung.“ Aus den Ergebnissen dieser begleiteten Kinovorstellungen entwickelt das Netzwerk derzeit Unterrichtsmaterialien für verschiedene Jahrgangsstufen, die ab Ende September 2016 auf der Vision Kino-Website zum Download bereit stehen.

Deutlich niedrigschwelliger erfolgt der Spracherwerb beim 2013 in Berlin gegründeten mobilen Sprachlabor *Trickmisch*. Mit Tricktischen, Film-Schnittplätzen, einem Mini-Aufnahmestudio ausgestattet, sind Julia Kapelle und ihre Kollegen/-innen an Berliner Schulen unterwegs und unterstützen geflüchtete Kinder und Jugendliche dabei, eigene kurze Trickfilme zu gestalten und einzusprechen. Dabei lernen sie spielerisch die Vokabeln, die sie benötigen, um ihre Geschichte zu erzählen. 150 Filme sind mittlerweile entstanden. Die meisten sind online abrufbar und dienen ihrerseits als Lehrfilme – inklusive bildgestütztem Vokabeltraining..

Kulturvermittlung mithilfe von Filmen

Film kann etwas über die deutsche Gesellschaft oder über die westliche Kultur vermitteln, aber ebenso auch Einblicke in die Herkunftsländer der Geflüchteten geben. Versteht

man Inklusion als einen Prozess, der das Aufeinander-zugehen von verschiedenen Seiten erfordert, ist dieser Aspekt durchaus bedeutsam. Auf dieser Idee basiert auch das Münchener Filmfestival *Kino Asyl*: Es unterstützt und befähigt Jugendliche mit Fluchthintergrund dazu, ein eigenes Filmprogramm zu kuratieren – mit Filmen ihrer Heimatländer, die sie einem deutschen Publikum zeigen möchten. Ein anspruchsvolles Projekt, bei dem die jungen Kuratorinnen und Kuratoren nicht nur die Auswahl der Filme verantworten, sondern auch die gesamte Öffentlichkeitsarbeit von Flyer-Gestaltung bis zu Pressegesprächen. „Gemeinsames Essen ist bei den Treffen ganz wichtig“, sagt die Organisatorin Mareike Schemmerling. Sie hat die Erfahrung gemacht, dass zunächst ein Zusammengehörigkeitsgefühl entstehen muss, damit sich die jungen Geflüchteten für das Projekt begeistern. Gelingt dies, so erhalten die jungen Teilnehmenden nicht nur eine Fortbildung im Bereich Kulturmanagement, sondern sie machen auch die Erfahrung, als Kulturexpertinnen und -experten im Zentrum des öffentlichen Interesses zu stehen. Nach Ansicht von Mareike Schemmerling bietet das Projekt einen Raum, in dem sie selbst handeln und sich entfalten können – und das ist eine Erfahrung, die geflüchteten Menschen außerhalb der Heimat oft erst einmal genommen ist.

Kinobesuch als Begegnung

Treffen sich einheimische und geflüchtete Jugendliche im Kino, so muss man sich als Organisator/-in überlegen, welche Filme beide Gruppen ansprechen und ausreichend Gesprächsstoff bieten. Das Frankfurter Kino- und Begegnungsprojekt *Blickwechsel Jetzt* zeigt eine bunte Mischung von Filmen, angefangen beim Charlie-Chaplin-Stummfilm, den die geflüchteten Jugendlichen bereits kannten, über Filmklassiker wie „Manche mögen's heiß“ (1959) bis zu zeitgenössischen Kurzfilmen aus Afghanistan. Die Sprache ist dabei unproblematisch, berichtet Dr. Vanessa Aab, Initiatorin und ehrenamtliche Begleiterin des Projekts: „Selbst wenn sie nicht alle Worte verstehen, erfassen die Jugendlichen in der Regel den Film als Ganzes.“

Auch bei diesem Projekt ist im Anschluss noch Zeit für – allerdings unmoderierte – Gespräche, die in lockeren Kleingruppen stattfinden. „Es soll nicht anstrengend sein für die Geflüchteten – anstrengende Situationen haben sie in ihrem Leben gerade genug –, sondern sie sollen einen Raum haben, in dem sie positive Erfahrungen machen, Filmkunst aus verschiedenen Epochen und aller Welt kennenlernen und sich mit Gleichaltrigen auf Augenhöhe

HINTERGRUND 2

austauschen können, wenn sie möchten“, erklärt Vanessa Aab die Idee. Die Treffen werden sehr gut angenommen, berichtet die Initiatorin. Viele der Jugendlichen kommen immer wieder und so entsteht im Rahmen des Projekts ein Raum, in dem über wiederholte Begegnungen Freundschaften entstehen können.

Gemeinsamkeiten entdecken

Noch intensiver können Begegnungen und auch Lernerfahrungen bei der gemeinsamen Filmproduktion sein. Die Kinder und Jugendlichen tauschen sich darüber aus, wie sie Dialoge erstellen und Bildelemente erdenken, wie sie die Kamera führen sowie Schnitt und Ton zusammenbringen. Mit diesem Ansatz arbeitet *Mix It!*, ein Projekt der Deutschen Filmakademie und des medienpädagogischen Vereins bilderbewegen: Im Laufe von fünf Projekttagen entwickeln einheimische und geflüchtete Jugendliche aus Berlin und Brandenburg gemeinsame eigene Kurzfilme. Die Organisatoren haben sich für das Motto „Identität“ entschieden, um die Jugendlichen anzuregen, über Unter-

schiede und Gemeinsamkeiten nachzudenken. Der Wunsch nach dem Verbindenden wird in den Videos oft deutlich, z.B. im Kurzfilm „Let’s think about love“: „The more we love each other, the more we understand each other. So I think we have to understand each other, it’s the best thing for me“, sagt darin ein Jugendlicher, der vor kurzem aus Gambia nach Deutschland kam.

Filmarbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen setzt niedrigschwellige Angebote voraus. Schwerpunkt ist die Vermittlung von Sprach- und kultureller Kompetenz, somit stehen filmästhetische Aspekte erst einmal hinten an. In allen Projekten wurde die Erfahrung gemacht, dass sowohl durch filmrezeptive wie auch -produktive Ansätze die Kinder und Jugendlichen erkannten, dass Gemeinsamkeiten mit Gleichaltrigen überwiegen. Von daher trägt Film nicht nur zur Integration bei, sondern ist ein möglicher Schlüssel zur inklusiven Gesellschaft.

Autor/in: Friederike Wenzel, Lehrerin für Deutsch, Ethik und

HINTERGRUND 3

Umgang mit Traumata bei der Filmarbeit

Bei der rezeptiven Filmarbeit in Regel- und Willkommensklassen steht nicht nur das gemeinsame und verbindende Seherlebnis im Vordergrund. Über Film und Kino lassen sich – außerhalb des üblichen schulischen Rahmens – Unterricht, Spracherwerb und Vermittlung von Kultur und Lebenswelten miteinander verbinden. Filmarbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen eröffnet somit vielseitige Möglichkeiten, den Spracherwerb zu fördern, die Kommunikation anzuregen, aber auch etwa gesellschaftliche und kulturelle Werte zu vermitteln. Zugleich erfordert dies aber auch ein erhöhtes Maß an interkultureller Sensibilität, um den Austausch zwischen den Schülerinnen und Schülern zu unterstützen sowie die geflüchteten Jugendlichen an die Kultur ihrer neuen Heimat heranzuführen.

Was für einen Kinobesuch mit einer Regelklasse gilt, nämlich genau abzuwägen, ob der ausgewählte Film der Zielgruppe in Bezug auf Alter, Thematik und Machart entspricht, gilt ebenso, wenn nicht sogar verstärkt, für Willkommensklassen. Dabei spielen hier besondere Faktoren eine Rolle. Denn die Kinder und Jugendlichen sind aus Krisen- und Kriegsgebieten nach Deutschland gekommen, haben individuelle Fluchterfahrungen und wurden nicht selten von ihren Familien getrennt. Solche einschneidenden Ereignisse sind besonders in jungen Jahren schwer zu verarbeiten, Heranwachsende leiden oft über Jahre unter den Folgeschäden. In der Psychologie spricht man von einer Posttraumatischen Belastungsstörung. Ihre Symptome sind auf den ersten Blick schwer zu erkennen, was insbesondere für Pädagoginnen und Pädagogen, die psychologisch nicht ausgebildet sind, eine Herausforderung darstellt. Äußere Merkmale können von Apathie und Konzentrationsstörungen über Angstzustände bis hin zu körperlichen Aggressionen reichen.

Die Filmarbeit ist in solchen Fällen ein sensibles Thema, weil das Medium Film eine besonders starke Wirkung auf die Betrachtenden ausübt, wie Martina Bock, Traumapädagogin der Stiftung Wings of Hope, erklärt: „Traumata werden nicht als ganze Erinnerung abgespeichert, sondern fragmentarisch. Diese Fragmente können Töne, Bilder, Atmosphäre, Gerüche, Gedanken oder Gefühle sein. Weil Filme auf unterschiedliche Sinneskanäle einwirken, reagieren Menschen auch auf ganz unterschiedliche Reize.“ Das betrifft umso mehr Kinder und Jugendliche,

die weniger darin geübt sind, zwischen Film und Realität zu unterscheiden. Für die Filmarbeit im Unterricht kann das bedeuten, dass unter Umständen schon ein Geräusch, eine starke Emotion oder gar eine Stimmung eine traumatische Erinnerung auslösen kann. Eine gewissenhafte Vorbereitung ist daher ratsam. Für geflüchtete Kinder und Jugendliche, die möglicherweise noch nie in einem Kino waren, kann allein das Sitzen in einem dunklen Saal eine ungewohnte und durchaus ängstigende Situation darstellen. Alternativ bietet sich dann eine Filmvorführung im vertrauten Klassenzimmer an. Sichtet die oder der Lehrende den Film vorab, kann er diesen auf kritische Stellen hin prüfen und die Schülerinnen und Schüler für bestimmte Szenen bereits vor der Filmvorführung entsprechend vorbereiten und sensibilisieren.

Ein grundlegendes Verständnis von den Ursachen und Wirkungen eines Traumas kann dabei helfen, Reaktionen von Kindern und Jugendlichen richtig einschätzen zu können. Martina Bock beschreibt Traumata als Ereignisse, die mit großem Erschrecken, Angst, Hilflosigkeit und Ohnmacht einhergehen. Sie übersteigen die normalen Bewältigungsmöglichkeiten des Menschen. Die Alarmreaktionen der betroffenen Person werden aktiviert. „Traumata sind keine abgeschlossenen, verarbeiteten Erfahrungen. Sie werden im Gehirn nicht mit Anfang und Ende und einer zeitlich-räumlichen Orientierung abgespeichert, sondern bleiben zeitlos. Ein Schlüsselreiz – ein Bild oder ein Geräusch – kann eine traumatisierte Person wieder in das alte Erlebnis versetzen.“ Ein davon betroffenes Kind braucht in diesem Moment das Gefühl, dass es sich in Sicherheit befindet. Dies kann man mit einfachen Mitteln, die Lehrerinnen und Lehrer aus ihrem Schulalltag bereits kennen dürften, erreicht werden.

Solche Re-Orientierungstechniken haben das Ziel, den Menschen wieder in die Realität zurückzuholen. Erfahrungsgemäß gelingt dies am besten, indem die oder der Lehrende das Kind beim Vornamen anspricht und beruhigt. Ein Ortswechsel schafft eine neue Situation und ermöglicht dem Kind, sich wieder in das vertraute Umfeld einzugewöhnen, wobei es nicht ratsam ist, es in dieser Situation alleine zu lassen. Ein Schluck Wasser oder etwas zu essen hilft ebenfalls, ein Stück Normalität wiederherzustellen.

HINTERGRUND 3

„Auch die Gruppendynamik innerhalb einer Klasse spielt eine nicht zu unterschätzende Rolle“, erklärt Traumapädagogin Martina Bock. „Das betroffene Kind darf nicht das Gefühl bekommen, anders zu sein und sich für sein Verhalten schämen zu müssen.“ Darum sollte es darin bestärkt werden, dass eine solche Reaktion aufgrund der persönlichen Erfahrung ganz normal ist. Damit es nicht zu Hänseleien kommt, empfiehlt es sich, das Thema mit zeitlichem Abstand im Klassenverbund zu besprechen. Die be-

schriebenen Maßnahmen sind jedoch eher als „Erste Hilfe“ zu verstehen, ersetzen also durchaus keine professionelle Hilfe einer Schulpsychologin oder eines Schulpsychologen, welche(r) langfristig helfen kann die traumatischen Erlebnisse zu verarbeiten.

*Autor/in: Andreas Busche, Filmjournalist und
Redakteur von Kinofenster, 28.07.2016*

Die mit Stern (*) gekennzeichneten Aufgaben verfolgen eine höhere Niveaustufe.

Deutsch/Kunst (ab 15 Jahren/ ab 10. Klasse)	Pressefotos „Seefeuer“	Einzelarbeit (EA) + Plenum (PL): Die SuS analysieren die offiziellen Filmfotos und formulieren die Erwartungshaltung, die durch die Bilder geweckt werden soll.
Deutsch (ab 15 Jahren/ ab 10. Klasse)	Der Filmtitel „Seefeuer“ als Metapher	Partnerarbeit (PA): Die SuS fertigen eine Mindmap zum Filmtitel an, und deuten die Metaphorik in Bezug auf den Film.
	Wichtige Wörter und Sätze für in Deutschland neu Ankommende	Gruppenarbeit (GA): Die SuS sammeln Wörter und Sätze, die für in Deutschland neu Ankommende besonders hilfreich sind und erstellen ein Glossar. Dabei wird auch die Rolle der Vermittlung (Symbole/Gestik/Mimik) geklärt.
Geografie, Politik, Sozialkunde (ab 15 Jahren/ ab 10. Klasse)	Recherche unterschiedlicher Fluchtrouten	GA: Die SuS recherchieren die aktuellen Fluchtursachen und -routen nach Europa. Arbeitsteilig werden die zentrale Mittelmeerroute, die östliche Mittelmeerroute und die Balkanroute recherchiert und präsentiert.
Politik, Sozialkunde (ab 15 Jahren/ ab 10. Klasse)	Europäische Flüchtlingspolitik	GA + PL: Die SuS recherchieren die wichtigsten Eckpunkte der europäischen Flüchtlingspolitik und klären arbeitsteilig die Begriffe „Dublin II, III“, „Schengener Abkommen“, „Mare Nostrum“ und „Eurosur/Frontex“.
	Das deutsche Asylverfahren	GA + PL: Die SuS recherchieren das Asylverfahren, das ankommende Personen (ohne Papiere) in Deutschland durchlaufen müssen.
Kunst, Deutsch, Geografie (Grundschule und Willkommensklassen)	Heimatporträt	EA/PA + PL: Die SuS erstellen ein Porträt ihrer Herkunftsregion (bei SuS, die aus derselben Region kommen, kann dies in PA erstellt werden). Anschließend werden alle Porträts zu einem Booklet gebunden und der (Schul-) Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt. *Hinweis zur Differenzierung: Je nach Sprachstand können die Porträts mehr oder weniger sprachlich bzw. visuell gestaltet werden.

Autor/in: Elisabeth Bracker, Lehrerin für Deutsch und Englisch sowie wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg, 28.07.2016

Aufgabe 1: Inhaltliche Heranführung und Auseinandersetzung mit dem Film „Seefeuer“

Fächer: Deutsch, Politik, Geografie, Sozialkunde, ab Klasse 10

Methodisch-didaktischer Kommentar:

In dieser Aufgabe beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler hauptsächlich mit dem Dokumentarfilm „Seefeuer“ (2016). Vor der Filmsichtung sollen die eigenen Assoziationen im Zusammenhang mit der Insel Lampedusa aufgerufen und mit dem Trailer des Films in Abgleich gebracht werden. Nach der Sichtung des Films, der in seiner Darstellung äußerst drastisch, aber von seinem Zugang her auch überraschend ist, werden die Vorerwartungen mit dem Gesehenen in Abgleich gebracht. Hierfür sollte den Schülerinnen und Schülern ein möglichst offener Diskussionsrahmen zur Verfügung gestellt werden, um vor allem auch hervorgerufene Emotionen artikulieren und im Gespräch mit anderen diskutieren zu können. In einer abschließenden Aufgabe werden den Schülerinnen und Schülern Ausschnitte des Dokumentarfilms „Haunted“ (2014) gezeigt. Dieser Film begleitet syrische Menschen, die sich in ihren Städten nicht mehr sicher fühlen, bei ihren Plänen zur Flucht. Es wird also hier eine andere Perspektive als in „Seefeuer“ eingenommen: Die geflüchteten Menschen stehen im Zentrum, man erhält Einblicke in ihre persönlichen Schicksale und Fluchtmotive. Diese unterschiedlichen Darstellungen der Thematik sollen von den Schülerinnen und Schülern gegenüber gestellt und diskutiert werden.

ARBEITSBLATT AUFGABE 1

Aufgabe 1: Inhaltliche Heranführung und Auseinandersetzung mit dem Film „Seefeuer“

Der Dokumentarfilm „Seefeuer“ zeigt die drastischen Gegensätze der Insel Lampedusa. Mit dem Hauptprotagonisten, dem 12-jährigen Samuele, wird das alltägliche italienische Inselleben den Flüchtlingskatastrophen vor der italienischen Mittelmeerküste gegenübergestellt.

Vor dem Filmbesuch:

- a) Was geht euch unmittelbar durch den Kopf, wenn ihr „Lampedusa“ hört oder lest? Haltet eure spontanen Assoziationen stichwortartig fest.
- b) Seht euch den Trailer des Films „Seefeuer“ an. Notiert, inwiefern eure ersten Assoziationen bestätigt werden bzw. euch das Dargestellte überrascht.
- c) Das Filmmagazin Hollywood Reporter urteilt: „Der Film beginnt dort, wo Medienberichte aufhören.“ Schreibt euch ausgehend von diesem Zitat und dem Trailer drei Aspekte auf, von denen ihr glaubt, dass sie im Film thematisiert werden.

Nach dem Filmbesuch:

- d) Inwiefern haben sich eure Erwartungen an den Film erfüllt? Was hat euch am meisten überrascht/verstört/berührt? Schreibt eine kurze Antwort hinter eure vor dem Film formulierten Erwartungen.
- e) Bildet Dreier- bzw. Vierer-Gruppen und tauscht euch darüber aus, inwieweit sich eure Erwartungen erfüllt haben. Einigt euch auf drei Aspekte des Films, die euch am bedeutsamsten erscheinen und präsentiert diese der Klasse.

Optional:

- f) In jüngster Zeit haben Kinofilme das Thema Flucht mit unterschiedlichen Darstellungsperspektiven behandelt. Seht euch den Trailer des Dokumentarfilms „Haunted“ (2014) an.
Sammelt anschließend Pro- und Kontraargumente für eine Darstellung wie in „Seefeuer“, in dem die Geflüchteten vornehmlich im Kollektiv gezeigt werden, bzw. wie in Haunted, in dem Einzelschicksale gezeigt werden. Erörtert abschließend, welche Vor- und Nachteile die beiden Inszenierungsformen haben und ob es eine „richtige“ Inszenierungsform der Fluchtthematik gibt.

Aufgabe 2: Die filmsprachliche Darstellung von existenziellem Leid und Tod

Fächer: Deutsch, Kunst, Ethik, Philosophie ab Klasse 11

Methodisch-didaktischer Kommentar:

In dieser Aufgabe erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler zunächst einen Überblick über die aktuelle Flüchtlingssituation vor der Mittelmeerküste Italiens.

Während der Filmsichtung von „Seefeu“ (2016) werden sie angehalten, sich Notizen zur filmischen Darstellungsweise der Flüchtlingskatastrophe und insbesondere zu dem oft tödlichen Ausgang zu machen. Die filmspezifische Art der Darstellung soll anschließend diskutiert werden. Hierbei sollten die unterschiedlichen Perspektiven auf die Thematik herausgearbeitet werden. Zwei je völlig unterschiedliche Darstellungsformen der Todesthematik werden von den Schülerinnen und Schülern am Beispiel von zwei kurzen Sequenzen exemplarisch genauer analysiert und diskutiert.

Abschließend sollen über den Vergleich zu dem Spielfilm „Mediterranea“ (2015) die je spezifischen Darstellungsmöglichkeiten und -wirkungen der beiden Genres – Dokumentarfilm und Spielfilm – beschrieben und diskutiert werden. Hierbei sollte auch zur Diskussion gestellt werden, ob und inwiefern „Seefeu“ einen voyeuristischen Blickwinkel einnimmt.

ARBEITSBLATT AUFGABE 2

Aufgabe 2: Die filmsprachliche Darstellung von existenziellem Leid und Tod

„Seefeuer“ findet einen ganz eigenen ästhetischen Zugang, die aktuelle Flüchtlingskatastrophe in Bilder zu fassen. Ein bedeutsamer Aspekt ist die Darstellung des Todes. Die Thematik wird im Film von äußerst unterschiedlichen Perspektiven in den Blick genommen.

Vor dem Filmbesuch:

a) Recherchiert in Kleingruppen on- und offline, warum Lampedusa zu einem Synonym für Katastrophen von Bootsflüchtlingen wurde. Nutzt als Ausgangspunkt eurer Recherche u. a. „Lampedusa“ (Schriftenreihe der bpb, Bd. 1393) sowie den bpb-Hintergrundartikel „Festung Europa“. Recherchiert auch die Maßnahmen, die seitens der italienischen sowie der europäischen Regierung als Reaktion auf die vielen ankommenden Menschen unternommen wurden. Gibt es eine geschätzte Zahl an tödlich Verunglückten?

b) Tragt eure Ergebnisse im Plenum zusammen.

Während des Filmbesuchs:

c) In welchen Szenen geht es um das Thema Tod? Macht euch zu den jeweiligen Szenen stichwortartige Notizen.

Nach dem Filmbesuch:

d) Setzt euch in einen Stuhlkreis. Jede/-r notiert Gedanken, die euch nach dem Besuch des Films durch den Kopf gehen. Legt euer Blatt in die Mitte des Raumes und nehmt euch ein Blatt einer Mitschülerin oder eines Mitschülers. Kommentiert deren Gedanken. Wiederholt diese Schritte noch zwei-, dreimal. Wählt einen Gedanken aus, den ihr besonders interessant findet und stellt ihn der Klasse zur offenen Diskussion.

e) Seht euch den Trailer des Spielfilms „Mediterranea“ an, der die Flucht zweier junger Afrikaner über das Mittelmeer nach Italien zum Thema hat. Überlegt anschließend, welche Wirkung mit den Genres Dokumentarfilm („Seefeuer“) bzw. Spielfilm („Mediterranea“) einhergeht. Diskutiert diese Frage insbesondere im Hinblick auf die Darstellung von Sterben und Tod. Inwieweit wirkt die Darstellung eines realen Todes in einem Dokumentarfilm voyeuristischer im Vergleich zum inszenierten Tod im Spielfilm? Begründet.

Aufgabe 3: Filme vom Leben in Deutschland und Europa, Blatt 1

Fächer: Deutsch, Kunst (Willkommens- bzw. Vorbereitungsklassen)

- Aufgaben für den Film „Paddington“ (gerichtet an Schüler/-innen von Willkommensklassen, 7-12 J.)
- Aufgaben für den Film „Ostwind“ (gerichtet an Schüler/-innen von Willkommensklassen, 10-14 J.)
- Aufgaben für den Film „Kick it like Beckham“ (gerichtet an Schüler/-innen von Willkommensklassen, 12-16 J.)

Methodisch-didaktischer Kommentar:

Diese Aufgabe richtet sich an Schüler/-innen aus Vorbereitungs- bzw. Willkommensklassen. Sie ist in drei Teile aufgeteilt. Die jeweiligen Teile richten sich an verschiedene Altersgruppen und setzen sich mit unterschiedlichen Filmen auseinander.

Der erste Aufgabenteil richtet sich an junge Schüler/-innen (11-12 Jahre) und knüpft an die Vorführung des Films „Paddington“ (2014) an. Die Titelfigur Paddington ist ein junger Bär, der in Peru aufgewachsen ist und aufgrund einer Naturkatastrophe vom südamerikanischen Dschungel nach England geschickt wird. Paddington hat insbesondere für junge Schüler/-innen einen hohen Identifikationswert und zeigt auf einfühlsame Weise die Herausforderungen, die das Eingliedern in eine fremde Gesellschaft so mit sich bringen.

Im zweiten Aufgabenteil wird mit dem Film „Ostwind“ (2013) gearbeitet, der sich an Schüler/-innen im Alter von 13-14 Jahren richtet. Der Film handelt von der vierzehnjährigen Mika, die sich mit dem wilden und scheuen Hengst Ostwind anfreundet und ihn auf mutige Weise vor dem Verkauf an einen zwielichtigen Pferdehändler rettet. Ostwind behandelt auf positive Art den Umgang mit schwierigen Situationen und zeigt, dass man nicht immer alles einfach hinnehmen muss. Darüber hinaus zeichnet der Film das Bild eines vermeintlich prototypischen deutschen Teenager-Mädchens. Dass die wenigsten Mädchen jedoch ihre Ferien auf dem Reiterhof verbringen, sollte im Unterricht ebenfalls thematisiert werden.

Der dritte Aufgabenteil beschäftigt sich mit dem Film Kick it like Beckham (2002) und richtet sich an ältere Schüler/-innen (15-17 Jahre). Im Film wird das Aufeinanderprallen zweier unterschiedlicher Kulturen thematisiert: Die aus einer sehr traditionellen indischen Familie stammende Jess, die allerdings in England aufwächst, hat den Traum, Fußballspielerin zu werden. Dies jedoch wird von ihren strengen Eltern nicht geduldet. Der Film thematisiert einen (kulturellen) Emanzipationsprozess vom eigenen Elternhaus, der für viele Jugendliche eine wichtige Rolle spielt, und stellt darüber hinaus ein selbstbestimmtes Frauenbild dar.

Aufgabe 3: Filme vom Leben in Deutschland und Europa, Blatt 12

Die Aufgaben sollen den neu angekommenen Kindern und Jugendlichen einen Einblick in die deutsche bzw. europäische Lebenswelt eröffnen. Die weiterführenden Aufgaben schlagen eine Brücke zur eigenen Identität der Schüler/-innen und betonen damit die Gemeinsamkeiten der jugendlichen Erfahrungswelten.

Hinweis zur sprachlichen Unterstützung: Die Arbeitsaufträge können durch Piktogramme unterstützt werden.

Hinweise zur Differenzierung:

Aufgabe 3) a-c: Die Schülerinnen und Schüler sollten dazu ermutigt werden, die Aufgaben – und wenn auch nur in Teilen – auf Deutsch zu bearbeiten. Hierfür sollten digitale Wörterbücher zur Verfügung gestellt werden, die auch über die eigenen Smartphones genutzt werden können.

.

.

ARBEITSBLATT AUFGABE 3

Aufgabe 3: Filme vom Leben in Deutschland und Europa, Blatt 1

In den Filmen erfahrt ihr etwas über das Leben von Kindern und Jugendlichen in Deutschland und Europa. Einige Dinge werden neu für euch sein. Aber viele Dinge werden euch auch bekannt vorkommen.

Blatt a) „Paddington“ (7-12 Jahre)

- a) Worum geht es in dem Film? Fasst kurz die Handlung zusammen.
- b) Wie fühlt sich Paddington? Wie wird er in seiner neuen Familie aufgenommen? Was erlebt er in England? Tauscht euch aus.
- c) Was hat euch an dem Film besonders gut gefallen? Arbeitet zu zweit und nennt euch gegenseitig so viele Aspekte, wie euch einfallen. Ihr könnt die Dinge auch zeichnen. Geht danach zu einem anderen Mitschüler-Paar. Erzählt euch gegenseitig, was euch gefallen hat. Gibt es Gemeinsamkeiten?
- d) Der Bär Paddington trägt am liebsten einen roten Hut und einen blauen Mantel. Was ziehst du gern an? Beschreibt euch selbst in ein paar Sätzen. Ihr könnt auch ein Bild von euch malen. Stellt eure Beschreibung oder euer Bild einem anderen Kind vor.
- e) Der Bär Paddington verhält sich manchmal so, dass andere Leute ihn nicht verstehen. Ist es euch auch schon einmal passiert? Wie habt ihr euch dabei gefühlt? Erzähl die Situation auf oder mal ein Bild.

Blatt b) „Ostwind“ (10-14 Jahre)

- a) Fasst die Handlung von Ostwind zusammen. Wohin muss Mika in den Sommerferien? Was ist das Besondere an dem Pferd Ostwind? Warum muss Mika das Pferd retten?
- b) Was mochtet ihr am Film „Ostwind“? Arbeitet zu zweit. Geht danach zu zwei anderen Schülern. Erzählt euch gegenseitig, was euch gefallen hat. Sind es ähnliche Sachen oder ganz andere?
- c) Das Mädchen Mika hat ein ganz besonderes Verhältnis zum Pferd Ostwind. Hattet ihr auch schon einmal ein besonderes Verhältnis zu einem Tier? Schreibt die Geschichte auf oder zeichnet ein Bild von euch und dem Tier. Wenn ihr mögt, könnte ihr euch auch eine Geschichte ausdenken. Erzählt oder zeigt anschließend euren Mitschülern/-innen die Geschichte.

Fortsetzung auf Blatt 2

Aufgabe 3: Filme vom Leben in Deutschland und Europa, Blatt 2

d) Das Mädchen Mika ist mutig. Sie findet es nicht gut, dass das Pferd verkauft werden soll. Sie will es retten. Wann musstest du besonders mutig sein? Schreibe oder male die Geschichte auf.

e) Was erfahrt ihr im Film über Mikas Leben in Deutschland (z.B. über Familie, Schule, Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen)? Was ist anders als in eurer Heimat?

Blatt c) „Kick It Like Beckham“ (12-16 Jahre)

a) Wovon handelt „Kick it Like Beckham“? Wie versteht sich Jess mit ihren Eltern? Was ist der größte Traum von Jess und ihrer Freundin Jules? Notiert Stichpunkte.

b) Was mochtet ihr besonders an dem Film? Arbeitet zu zweit und notiert so viele Punkte, wie euch einfallen.

c) Jess liebt Fußball sehr.

Welche Rolle spielt Fußball in eurer Heimat?

Ist es dort eher ungewöhnlich, dass Mädchen Fußball spielen?

Wie findet ihr es, dass Jess Fußballspielerin werden will?

Schreibt eure Gedanken zu diesen Fragen auf. Dies könnt ihr in eurer Muttersprache, auf Englisch oder auf Deutsch machen. Wenn ihr mögt, erzählt euren Klassenkameraden von euren Gedanken.

d) Jess hat einen großen Traum: Sie möchte Fußball spielen. Sie kämpft sehr für ihren Traum. Was ist euer Traum? Was würdet ihr dafür tun? Macht ein Poster, auf dem ihr euch und eure Träume darstellt. Erläutert eure Poster den anderen Schülern/-innen.

Aufgabe 4: Filmpraktischer Zugang – Arbeit an einem eigenen Videoclip

Fächer: Kunst (Willkommens- bzw. Vorbereitungsklassen)

Methodisch-didaktischer Kommentar:

Diese Aufgabe hat einen filmpraktischen Ansatz in der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern aus Willkommens- bzw. Vorbereitungsklassen. Die Jugendlichen lernen, welche Arbeitsschritte zu einem Kurzfilm bzw. Clip führen. Darin stellen sie sich und ihren Alltag in der neuen Heimat vor, wobei ein Aspekt besonders fokussiert wird (das Essen, Hobbys wie z.B. Fußballspielen, Schul-/Unterrichtsalltag). Der Fokus liegt darauf, bildsprachlich zu arbeiten und die einzelnen Aspekte (auch aufgrund der Sprachkompetenz) wenig oder kaum zu verbalisieren.

Die filmpraktische Aufgabe gibt den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich selbst bzw. einen Ausschnitt ihres neuen Alltags auf kreative und selbstbestimmte Art in Szene zu setzen. Einige Schritte sollten jedoch in Vorbereitung und Umsetzung eingehalten werden. So trägt eine inhaltliche Fokussierung in der Vorbereitung (z.B. auf einen spezifischen Bereich des Alltags) und die Beachtung eines einfachen dramaturgischen Dreiklangs (Vorstellung – Hauptteil – Schluss(bild)), der nach den Aufnahmen auch über den Schnitt erreicht werden kann, zu einem roten Faden und entsprechend „runden“ Ergebnis bei.

Aufgrund der vergleichsweise komplexen Aufgabe ist die besondere Unterstützung der Lehrkraft sowohl auf sprachlicher Ebene (Erläuterung der Arbeitsaufträge) als auch bei technischen Fragen (z.B. Bereitstellen von Computern für den digitalen Schnitt) bedeutsam.

Weiterführende Links zur Vorbereitung des filmpraktischen Projekts für Lehrende, aber auch im Sinne einer Differenzierung für Schülerinnen und Schüler:

- Glossar zu Filmbegriffen:

www.kinofenster.de/lehmaterial/glossar/

- Vorschläge für die praktische Filmarbeit mit der Handykamera:

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf1411/kf1411-mommy-vorschlaege-praktische-filmarbeit

www.medienpaedagogik-praxis.de/2012/11/27/handyfilme/

- Anleitung zum Erstellen eines Films im schulischen Kontext:

www.planet-schule.de/dokmal/

Hinweise zur Differenzierung:

Aufgabe a): Recherchiere im Internet, was ein „Storyboard“ ist. Erstelle anschließend ein Storyboard für deinen eigenen Videoclip.

ARBEITSBLATT AUFGABE 4, BLATT 1

Aufgabe 4: Filmpraktischer Zugang – Arbeit an einem eigenen Videoclip

a) Dreht einen Videosteckbrief von euch. Sucht euch einen Bereich eures täglichen Lebens aus, den ihr besonders gerne mögt oder interessant findest (z.B. gemeinsames Essen, Hobbys wie Fußballspielen, deine neue Schule). Überlegt dann, wie euer Alltag am besten mit einer Handykamera gefilmt werden kann. Falls ihr kein eigenes Smartphone habt, bittet Mitschüler/-innen euch zu filmen.

Erstellt einen Drehplan. Gliedert euren Clip wie folgt:

- **Einleitung/Vorstellung:** Stellt euch selbst und euer Thema vor (filmt euch z.B. vor dem Spiegel oder filmt Fotos von euch ab).
- **Hauptteil:** Hier geht es um das Thema, das ihr euch ausgesucht habt. Nehmt mit eurer Kamera euren Alltag auf (wenn ihr euch das Thema „Essen“ ausgesucht habt, könnt ihr zum Beispiel die Kamera vor dem Teller aufstellen und euch beim Essen filmen).
- **Schluss:** Hier könnt ihr euch ein ganz besonders schönes Bild einfallen lassen, mit dem ihr euren Videoclip beenden möchtet.

Ihr könnt selbstverständlich auch eigene Ideen nutzen.

b) Jetzt wird gedreht. Es gibt viele Möglichkeiten, Dinge zu filmen. Probiert auch mit verschiedenen Einstellungsgrößen aus oder experimentiert damit, dass ihr euer Handy an verschiedenen Gegenständen befestigt (z.B. Fahrrad, Skateboard, Essenstabletts ...) und die Kamera einfach mitlaufen lässt. **Tipp:** Achtet auf gutes, natürliches Licht (z.B. Fensterlicht). **Tipp:** Lest euch den Artikel Vorschläge für die praktische Filmarbeit mit der Handykamera durch.

Optional:

Nach dem Dreh erfolgt der Schnitt. Hierfür braucht ihr ein Schnittprogramm wie zum Beispiel „Movie Maker“ oder „iMovie“. Sucht euch die besten und interessantesten Szenen aus und schneidet sie zusammen.

c) Die Präsentation des Videoclips: Veranstaltet einen Videoabend, an dem ihr euch eure fertigen Clips zeigt. Nach jeder Vorführung können den „Film-schaffenden“ Fragen gestellt werden. **Idee:** Ladet andere Schüler/-innen sowie Lehrer/-innen aus eurer Schule zu dem Videoabend ein.

Aufgabe 5: Flucht und Vertreibung als historisch-geopolitisches Phänomen

Fächer: Deutsch, Geschichte, Politik, Sozialkunde, ab Klasse 10

Methodisch-didaktischer Kommentar:

Anhand der Filme „Hotel California“ (Perspektive der geflüchteten Jugendlichen) und „Wintertochter“ (Perspektive einer europäischen Fluchtgeschichte) werden unterschiedliche Fluchtkontexte thematisiert. In „Hotel California“ (2015) geht es um eine Gruppe junger Männer, die aus verschiedenen Ländern nach Deutschland geflüchtet sind und in einem ehemaligen Hotel in der norddeutschen Provinz untergebracht werden. Dort werden sie mit den Ressentiments der Dorfjugend konfrontiert. Mit der Thematik wird die Integrationsfrage in Zeiten der aktuellen Flüchtlingskrise aufgegriffen. „Wintertochter“ (2011) dagegen erzählt von einem jungen Mädchen, das sich auf die Suche nach ihrem biologischen Vater begibt. Sie reist von Berlin nach Polen und wird dabei von einer älteren Frau, ihrer Nachbarin Lene, begleitet. Während der Reise beginnt Lene ihre eigene Fluchtgeschichte aufzuarbeiten: Sie floh als junges Mädchen vor der Roten Armee.

Für die Aufgabe wird die Lerngruppe in zwei Hälften geteilt. Die eine Hälfte setzt sich mit „Hotel California“, die andere Hälfte mit „Wintertochter“ auseinander. Im Anschluss wird eine kurze Präsentation mit den zentralen Inhalten für die jeweils andere Gruppe vorbereitet. Aus der Gegenüberstellung wird deutlich, dass es in den beiden Filmen um gänzlich andere Fluchtkontexte geht. Im Anschluss an die Arbeit mit den Filmen werden die beiden unterschiedlichen Fluchtkontexte in ihren Spezifika und Gemeinsamkeiten recherchiert und gegenübergestellt. Exemplarisch soll daran erarbeitet werden, dass auch innerhalb Europas immer wieder Migrationsbewegungen stattgefunden haben. Abschließend sollen die Schüler-/innen in einer Mindmap die Bedingungen für „eine Welt ohne Vertreibung und Flucht“ erarbeiten.

Weiterführend können die Schülerinnen und Schüler anhand der eigenen Familiengeschichte die individuelle Bedeutung von Migration recherchieren und anschließend präsentieren.

Allgemeiner Hinweis:

Wenn es sich aus der Zusammensetzung der Lerngruppe ergibt, arbeiten die Schüler-/innen in Gruppen zusammen, die sowohl aus einheimischen als auch aus neu angekommenen Jugendlichen zusammengesetzt sind.

ARBEITSBLATT AUFGABE 5, BLATT 1

Aufgabe 5: Flucht und Vertreibung als historisch-geopolitisches Phänomen

Vertreibung und Fluchtkatastrophen gehören zur Menschheitsgeschichte. Auch im Europa des letzten Jahrhunderts haben sich in Folge des Ersten und Zweiten Weltkrieges Massenfluchten und -vertreibungen ereignet.

a) Teilt die Klasse in zwei Gruppen. Die eine Gruppe sieht sich den Film „Wintertochter“ an, die andere Hälfte den Film „Hotel California“. Bereitet anschließend eine Filmpräsentation für die Mitschüler/-innen vor. Stellt den jeweiligen Film vor und wählt Ausschnitte von maximal fünf Minuten Länge. Geht dabei auf die folgenden Aspekte ein:

Worum geht es in dem Film?

Wer sind im Film die Geflüchteten? Woher kommen sie und wohin fliehen sie?

Welchen Schwierigkeiten begegnen die Geflüchteten?

b) Die beiden Filme thematisieren jeweils unterschiedliche Fluchtkontexte. Tragt die aus dem Geschichtsunterricht bekannten Gründe für den Zweiten Weltkrieg zusammen. Recherchiert die daraus resultierenden Flucht- und Vertreibungsbewegungen on- und offline. Nutzt das bpb-Dossier Krieg, Flucht und Vertreibung als Ausgangspunkt eurer Recherche.

www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/dossier-nationalsozialismus/39575/krieg-flucht-und-vertreibung

c) Vergleicht eure Ergebnisse mit der Darstellung im Film „Wintertochter“. Inwieweit kann sie mit der heutigen Situation, die in „Hotel California“ behandelt wird, verglichen werden? Geht dabei auf die folgenden Fragen ein, die ihr in einer Tabelle gegenüberstellen könnt:

- Was waren/sind die Gründe zur Flucht?
- Was waren/sind die persönlichen Folgen?
- Wer sind die Flüchtenden?
- Wie sind die Bedingungen im Ankunftsland?

d) Vertreibung und Flucht gab es scheinbar schon immer. Was müsste passieren, dass dies in unserer Welt nicht mehr vorkommt? Fertigt in der Klasse eine Mindmap zum Thema „Eine Welt ohne Vertreibung und Flucht“ an.

Optional

e) Recherchiert eure eigene Familiengeschichte. Welche Rolle spielt Migration in eurer Familie? Befragt eure Verwandten und tragt so viele Informationen wie möglich zusammen. Falls nötig, recherchiert fehlende historische Hintergrundinformationen im Internet.

Fortsetzung auf Blatt 2

ARBEITSBLATT AUFGABE 5, BLATT 2

f) Schaut euch die Sequenz aus „Hotel California“ erneut an, in der die jungen Männer am Lagerfeuer sitzen (Min. 22:30-24:23). Diskutiert in eurer Gruppe die beiden dort getroffenen Aussagen:

A: „Jeder ist für die Stiefel verantwortlich, die er an den Füßen trägt.“

B: „Es wächst immer die Pflanze, die ich gesetzt habe.“

Was ist mit den Aussagen gemeint? Stimmt ihr ihnen zu?

*Autorin: Elisabeth Bracker, Lehrerin für Deutsch und Englisch
sowie wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg, 28.07.2016*

GLOSSAR

Animationsfilm

Im Animationsfilm werden Gegenstände oder Zeichnungen „zum Leben erweckt“ und „beseelt“ (von lateinisch: animare). Im Unterschied zum Realfilm (engl.: live action movie), der in der Regel aus Aufnahmen von realen, sich bewegenden Figuren oder Objekten bestehen, werden Einzelbilder aufgenommen und aneinander montiert und so abgespielt, dass der Eindruck einer Bewegung entsteht. Dieses Verfahren nennt man **Einzelbildschaltung** (engl.: **Stop-Motion**). Für eine flüssig wirkende Animation sind mindestens zwölf Einzelbilder pro Filmsekunde notwendig.

Die vielfältigen klassischen Animationstechniken lassen sich in zweidimensionale (beispielsweise Zeichentrick, Legetrick, Sandanimation, Scherenschnitt) und dreidimensionale (unter anderem Puppentrick, Knetanimation) unterteilen. Für die seit Mitte der 1990er-Jahre populäre 2D- und 3D-Computeranimation werden analoge Einzelbilder entweder digitalisiert oder Einzelbilder direkt digital erzeugt. Die Veränderungen zwischen den einzelnen Bewegungsphasen werden errechnet.

Animationstechniken

Animationsfilme erschaffen durch eine schnelle Abfolge statischer Bilder die Illusion der Bewegung. Häufig eingesetzte Animationstechniken umfassen:

- den **Zeichentrick**: Der Bewegungseindruck entsteht durch die schnelle Abfolge zahlreicher unterschiedlicher Zeichnungen. Hierbei können durch mehrere übereinander gelegte Folien (cels) auch nur einzelne Teile einer Zeichnung verändert werden.
- den **Legetrick**: Ausgeschnittene Formen oder Elemente von Figuren werden in Einzelbildschaltung animiert. Lotte Reiniger hat diese Technik in ihren Scherenschnittfilmen angewendet.
- die **Objektanimation/den Stopptrick (Stop Motion)**: Figuren aus Plastilin oder Latex (Claymation), Puppen, Gegenstände des Alltags oder in Einzelbildschaltung aufgenommene Menschen (Pixilation) werden animiert, in dem die Objekte zwischen jeder Aufnahme geringfügig bewegt werden.
- die **Computeranimation/die CGI-Animation**: Plastische Modelle der Filmfiguren werden eingescannt. Den digitalen Modellen werden Bewegungspunkte zugeteilt, über die schließlich deren Bewegungen gesteuert werden.
- die **Rotoskopie**: Realfilmaufnahmen werden Bild für Bild übermalt.
- **Motion Capture**: Schauspieler/innen tragen am gesamten Körper Bewegungssensoren, die die Daten an eine Software weiterleiten. Die Grundzüge der menschlichen Bewegungen dienen als Vorlage für eine Computeranimation und lassen die digitalen Wesen sehr real wirken.

Dokumentarfilm Im weitesten Sinne bezeichnet der Begriff **non-fiktionale Filme**, die mit Material, das sie in der Realität vorfinden, einen Aspekt der Wirklichkeit abbilden. John Grierson, der den Begriff prägte, verstand darunter den Versuch, mit der Kamera eine wahre, aber dennoch dramatisierte Version des Lebens zu erstellen; er verlangte von Dokumentarfilmer/innen einen schöpferischen Umgang mit der Realität. Im Allgemeinen verbindet sich mit dem Dokumentarfilm ein Anspruch an Authentizität, Wahrheit und einen sozialkritischen Impetus, oft und fälschlicherweise auch an Objektivität. In den letzten Jahren ist der Trend zu beobachten, dass in Mischformen (Doku-Drama, Fake-Doku) dokumentarische und fiktionale Elemente ineinander fließen und sich Genregrenzen auflösen.

Drehbuch Ein Drehbuch ist die Vorlage für einen Film und dient als Grundgerüst für die Vorbereitung einer Filmproduktion sowie die Dreharbeiten. Drehbücher zu fiktionalen Filmen gliedern die Handlung in Szenen und erzählen sie durch Dialoge. In Deutschland enthalten Drehbücher üblicherweise keine Regieanweisungen.

Der Aufbau folgt folgendem Muster:

- Jede Szene wird nummeriert. In der Praxis wird dabei auch von einem „Bild“ gesprochen.
- Eine Szenenüberschrift enthält die Angabe, ob es sich um eine Innenaufnahme („Innen“) oder eine Außenaufnahme („Außen“) handelt, benennt den Schauplatz der Szene und die Handlungszeit „Tag“ oder „Nacht“. Exakte Tageszeiten werden nicht unterschieden.
- Handlungsanweisungen beschreiben, welche Handlungen zu sehen sind und was zu hören ist.
- Dialoge geben den Sprechertext wieder. Auf Schauspielanweisungen wird dabei in der Regel verzichtet.

Die Drehbuchentwicklung vollzieht sich in mehreren Phasen: Auf ein Exposé, das die Idee des Films sowie die Handlung in Prosaform auf zwei bis vier Seiten zusammenfasst, folgt ein umfangreicheres Treatment, in dem – noch immer prosaisch – bereits Details ausgearbeitet werden. An dieses schließt sich eine erste Rohfassung des Drehbuchs an, die bis zur Endfassung noch mehrere Male überarbeitet wird.

Einstellungsgrößen In der Filmpraxis haben sich bestimmte Einstellungsgrößen durchgesetzt, die sich an dem im Bild sichtbaren Ausschnitt einer Person orientieren:

- Die **Detailaufnahme** umfasst nur bestimmte Körperteile wie etwa die Augen oder Hände.
- Die **Großaufnahme** (engl.: close up) bildet den Kopf komplett oder leicht angeschnitten ab.
- Die **Naheinstellung** erfasst den Körper bis etwa zur Brust („Passfoto“).
- Der Sonderfall der **Amerikanischen Einstellung**, die erstmals im Western verwendet wurde, zeigt eine Person vom Colt beziehungsweise der Hüfte an aufwärts und ähnelt sehr der Halbnah-Einstellung, in der etwa zwei Drittel des Körpers zu sehen sind.
- Die **Halbtotale** erfasst eine Person komplett in ihrer Umgebung.
- Die **Totale** präsentiert die maximale Bildfläche mit allen agierenden Personen; sie wird häufig als einführende Einstellung (engl.:

establishing shot) oder zur Orientierung verwendet.

- Die **Panoramaeinstellung** zeigt eine Landschaft so weiträumig, dass der Mensch darin verschwindend klein ist.

Die meisten Begriffe lassen sich auf Gegenstände übertragen. So spricht man auch von einer Detailaufnahme, wenn etwa von einer Blume nur die Blüte den Bildausschnitt füllt.

Filmmusik

Das Filmerlebnis wird wesentlich von der Filmmusik beeinflusst. Sie kann Stimmungen untermalen (**Illustration**), verdeutlichen (**Polarisierung**) oder im krassen Gegensatz zu den Bildern stehen (**Kontrapunkt**). Eine extreme Form der Illustration ist die Pointierung (auch: **Mickeymousing**), die nur kurze Momente der Handlung mit passenden musikalischen Signalen unterlegt. Musik kann Emotionalität und dramatische Spannung erzeugen, manchmal gar die Verständlichkeit einer Filmhandlung erhöhen. Bei Szenenwechseln, Ellipsen, Parallelmontagen oder Montagesequenzen fungiert die Musik auch als akustische Klammer, in dem sie die Übergänge und Szenenfolgen als zusammengehörig definiert.

Man unterscheidet zwei Formen der Filmmusik:

- **Realmusik, On-Musik** oder **Source-Musik**: Die Musik ist Teil der filmischen Realität und hat eine Quelle (Source) in der Handlung (diegetische Musik). Das heißt, die Figuren im Film können die Musik hören..
- **Off-Musik** oder **Score-Musik**: eigens für den Film komponierte oder zusammengestellte Musik, die nicht Teil der Filmhandlung ist und nur vom Kinopublikum wahrgenommen wird (nicht-diegetische Musik).

Genre

Der der Literaturwissenschaft entlehnte Begriff wird zur Kategorisierung von Filmen verwendet und bezieht sich auf eingeführte und im Laufe der Zeit gefestigte Erzählmuster, Motive, Handlungsschemata oder zeitliche und räumliche Aspekte. Häufig auftretende Genres sind beispielsweise Komödien, Thriller, Western, Action-, Abenteuer-, Fantasy- oder Science-Fiction-Filme.

Die schematische Zuordnung von Filmen zu festen und bei Filmproduzenten/innen wie beim Filmpublikum bekannten Kategorien wurde bereits ab den 1910er-Jahren zu einem wichtigen Marketinginstrument der Filmindustrie. Zum einen konnten Filme sich bereits in der Produktionsphase an den Erzählmustern und -motiven erfolgreicher Filme anlehnen, und in den Filmstudios entstanden auf bestimmte Genres spezialisierte Abteilungen. Zum anderen konnte durch die Genre-Bezeichnung eine spezifische Erwartungshaltung beim Publikum geweckt werden. Genrekonventionen und -regeln sind nicht unveränderlich, sondern entwickeln sich stetig weiter. Nicht zuletzt der gezielte Bruch der Erwartungshaltungen trägt dazu bei, die üblichen Muster, Stereotype und Klischees deutlich zu machen. Eine eindeutige Zuordnung eines Films zu einem Genre ist meist nicht möglich. In der Regel dominieren Mischformen.

Insert

Die Aufnahme eines Gegenstandes, einer Schrifttafel oder eine Texteinblendung wird in den Film hineingeschnitten, um eine dramaturgisch wichtige Information zu vermitteln.

- Zum einen können Inserts Gegenstände zeigen, die Teil der Handlung sind (diegetisch). Groß- oder Detailaufnahmen beispielsweise eines Kalenders, eines Briefs, einer Schlagzeile aus der Zeitung oder einer Uhr weisen explizit auf Informationen hin, die wichtig für das

Verständnis des Films sind.

- Zum anderen gibt es Inserts, die kein Teil der Handlung selbst sind (nicht-diegetisch), sondern eine kommentierende, zitierende oder ironisierende Funktion haben, wie Schrifttafeln mit Zeitangaben („Vor zehn Jahren“) oder die typischen Text- oder Bildeinblendungen in den Filmen von Jean-Luc Godard.

Kamerabewegungen

Je nachdem, ob die Kamera an einem Ort bleibt oder sich durch den Raum bewegt, gibt es zwei grundsätzliche Arten von Bewegungen, die in der Praxis häufig miteinander verbunden werden. Kamerabewegungen lenken die Aufmerksamkeit, indem sie den Bildraum verändern. Sie vergrößern oder verkleinern ihn, versetzen Überblick, zeigen Räume und verfolgen Personen oder Objekte. Langsame Bewegungen vermitteln meist Ruhe und erhöhen den Informationsgrad, schnelle Bewegungen wie der Reißschwenk erhöhen die Dynamik. Eine wackelnde Handkamera suggeriert je nach Filmsujet Subjektivität oder (quasi-)dokumentarische Authentizität, während eine wie schwerelos wirkende Kamerafahrt häufig den auktorialen Erzähler imitiert.

Kameraperspektive

Die gängigste Kameraperspektive ist die **Normalsicht**. Die Kamera ist auf gleicher Höhe mit dem Geschehen oder in Augenhöhe der Handlungsfiguren positioniert und entspricht deren normaler perspektivischer Wahrnehmung.

Von einer **Untersicht** spricht man, wenn die Handlung aus einer niedrigen vertikalen Position gefilmt wird. Der Kamerastandpunkt befindet sich unterhalb der Augenhöhe der Akteure/innen. So aufgenommene Objekte und Personen wirken oft mächtig oder gar bedrohlich. Eine extreme Untersicht nennt man **Froschperspektive**. Die **Aufsicht/Obersicht** lässt Personen hingegen oft unbedeutend, klein oder hilflos erscheinen. Hierfür schaut die Kamera von oben auf das Geschehen.

Die **Vogelperspektive** ist eine extreme Aufsicht und kann Personen als einsam darstellen, ermöglicht in erster Linie aber Übersicht und Distanz.

Die **Schrägsicht/gekippte Kamera** evoziert einen irrealen Eindruck und wird häufig in Horrorfilmen eingesetzt oder um das innere Chaos einer Person zu visualisieren.

Licht und Lichtgestaltung

Als Lichtspielkunst ist Film auf Licht angewiesen. Filmmaterial wird belichtet, das Aussehen der dabei entstehenden Aufnahmen ist zum einen geprägt von der Lichtsensibilität des Materials, zum anderen von der Lichtgestaltung am Filmset. Die Herstellung von hochwertigen künstlichen Lichtquellen ist daher seit Anbeginn eng mit der Entwicklung des Films verbunden.

Die Wirkung einer Filmszene ist unter anderem von der Lichtgestaltung abhängig. Man unterscheidet grundsätzlich drei Beleuchtungsstile:

- Der **Normalstil** imitiert die natürlichen Sehgewohnheiten und sorgt für eine ausgewogene Hell-Dunkel-Verteilung.
- Der **Low-Key-Stil** betont die Schattenführung und wirkt spannungssteigernd (Kriminal-, Actionfilme). Der Low-Key-Stil wird häufig in actionbetonten Genres eingesetzt (Horror, Mystery, Thriller etc.).
- Der **High-Key-Stil** beleuchtet die Szenerie gleichmäßig bis über-

mäßig und kann eine optimistische Grundstimmung verstärken (Komödie) oder den irrealen Charakter einer Szene hervorheben. Von Bedeutung ist zudem die Wahl der **Lichtfarbe**, also der Eigenfarbe des von Lampen abgestrahlten Lichts. Sie beeinflusst die Farbwahrnehmung und bestimmt, ob eine Farbe beispielsweise kalt oder warm wirkt.

Bei einem Studiodreh ist **künstliche Beleuchtung** unverzichtbar. Aber auch bei Dreharbeiten im Freien wird **natürliches Licht** (Sonnenlicht) nur selten als alleinige Lichtquelle eingesetzt. Der Verzicht auf Kunstlicht, wie in den Filmen der Dogma-Bewegung, stellt ein auffälliges Stilmittel dar, indem ein realitätsnaher, quasi-dokumentarischer Eindruck entsteht.

Montage Mit Schnitt oder Montage bezeichnet man die nach narrativen Gesichtspunkten und filmdramaturgischen Wirkungen ausgerichtete Anordnung und Zusammenstellung der einzelnen Bildelemente eines Filmes von der einzelnen Einstellung bis zur Anordnung der verschiedenen Sequenzen. Die Montage entscheidet maßgeblich über die Wirkung eines Films und bietet theoretisch unendlich viele Möglichkeiten. Mit Hilfe der Montage lassen sich verschiedene Orte und Räume, Zeit- und Handlungsebenen so miteinander verbinden, dass ein kohärenter Gesamteindruck entsteht. Während das klassische Erzählkino (als Continuity-System oder Hollywood-Grammatik bezeichnet) die Übergänge zwischen den Einstellungen sowie den Wechsel von Ort und Zeit möglichst unauffällig gestaltet, versuchen andere Montageformen, den synthetischen Charakter des Films zu betonen. Als „Innere Montage“ wird ein filmisches Darstellungsmittel bezeichnet, in dem Objekte oder Figuren in einer einzigen durchgehenden Einstellung, ohne Schnitt, zueinander in Beziehung gesetzt werden.

Sequenz Unter einer Sequenz versteht man eine Gruppe aufeinanderfolgender Einstellungen, die graphisch, räumlich, zeitlich, thematisch und/oder szenisch zusammengehören. Sie bilden eine Sinneinheit. Eine Sequenz stellt eine in sich abgeschlossene Phase im Film dar, die meist durch eine Markierung begrenzt wird (beispielsweise durch Auf- oder Abblenden, einen Establishing Shot, Filmmusik, Inserts usw.). Während eine Szene im Film eine Handlungseinheit beschreibt, die meist nur an einem Ort und in einer Zeit spielt, kann eine Sequenz an unterschiedlichen Schauplätzen spielen und Zeitsprünge beinhalten, das heißt aus mehreren Szenen bestehen. Sie kann auch aus nur einer einzigen Einstellung bestehen. In diesem Fall spricht man von einer Plansequenz.

Szene Szene wird ein Teil eines Films genannt, der sich durch die Einheit von Ort und Zeit auszeichnet und ein Handlungssegment aus einer oder mehreren Kameraeinstellungen zeigt. Szenenanfänge oder -enden sind oft durch das Auf- oder Abtreten bestimmter Figuren(gruppen) oder den Wechsel des Schauplatzes gekennzeichnet. Dramaturgisch werden Szenen bereits im Drehbuch kenntlich gemacht. Im Gegensatz zu einer Szene umfasst eine Sequenz meist eine Abfolge von Szenen, die durch die Montage verbunden und inhaltlich zu einem Handlungsverlauf zusammengefasst werden können sowie nicht auf einen Ort oder eine Zeit beschränkt sind.

Tongestaltung/Sound Design

Die Tongestaltung, das so genannte Sound Design, bezeichnet einen Arbeitsschritt während der Postproduktion eines Films und umfasst die kreative Herstellung, Bearbeitung oder Mischung von Geräuschen und Toneffekten. Die Tonebene eines Films hat dabei die Aufgabe:

- zu einer realistischen Wahrnehmung durch so genannte Atmos beizutragen,
- die filmische Realität zu verstärken oder zu überhöhen oder
- Gefühle zu wecken oder als akustisches Symbol Informationen zu vermitteln und damit die Geschichte zu unterstützen.

Töne und Geräusche werden entweder an den Drehorten aufgenommen, künstlich hergestellt oder Geräuscharchiven entnommen. Zu stets wiederkehrenden, augenzwinkernd eingesetzten Sounds zählt zum Beispiel der markante „Wilhelm Scream“.

Trailer

Die in der Regel zwischen 30 und 180 Sekunden langen Werbefilme werden im Kino-Vorprogramm eingesetzt, um auf kommende Leinwandereignisse hinzuweisen. Im Unterschied zum deutlich kürzeren und weniger informativen Teaser, locken sie das Publikum mit konkreten Hinweisen zu Handlung, Stars und filmischer Gestaltung ins Kino. Dazu werden Ausschnitte, Texteinblendungen, grafische Elemente, Sprecherstimme (Voice-Over), Musik und Toneffekte verwendet. Trailer sind als Vorschau- bzw. Werbemittel bereits seit den 1910er-Jahren in Gebrauch und bis heute wichtige Elemente der Werbekampagnen von Filmverleihen.

WEITERE INFORMATIONEN & IMPRESSUM

Weiterführende Links

WEBSITE DES FILMS

www.seefeuer.weltkino.de/#home

DEUTSCHLAND RADIO KULTUR: INTERVIEW MIT „FUOCOAMMARE“-REGISSEUR GIANFRANCO ROSI

www.deutschlandradiokultur.de/fuocoammare-regisseur-gianfranco-rosi-ich-musste.1013.de.html?dram:article_id=345558

BERLINALE: PRESSEKONFERENZ MIT GIANFRANCO ROSI

www.berlinale.de/de/archiv/jahresarchive/2016/06_streaming_2016/06_streaming_long_versions_2016_35090.html

VIDEOKRITIK VON „KINOKINO“ (BAYERISCHER RUNDFUNK)

www.br.de/mediathek/video/sendungen/kino-kino/seefeuer-gianfranco-rosi-kinokino-filmkritik-100.html

FILMBESPRECHUNG AUF FLUTER.DE

www.fluter.de/das-meer-brennt

BPB.DE: FLUCHT NACH EUROPA – DAS MITTELMEER IST DER GEFÄHRLICHSTE GRENZÜBERGANG DER WELT

www.bpb.de/gesellschaft/migration/newsletter/195076/flucht-nach-europa

BPB-SCHRIFTENREIHE: FLUCHT NACH EUROPA

www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/230471/flucht-nach-europa

„MIT OFFENEN KARTEN“ IN DER BPB-MEDIATHEK: MIGRATION – DIE POLITIK DER EU

www.bpb.de/mediathek/73425/migration-die-politik-der-eu

UNO-FLÜCHTLINGSHILFE: UNHCR: 65,3 MILLIONEN MENSCHEN AUF DER FLUCHT

www.uno-fluechtlingshilfe.de/pm/unhcr-653-millionen-menschen-auf-der-flucht-uno-fluechtlingshilfe-mit-rekorder.html

SPON: FAKTEN ZUR FLUCHT ÜBERS MITTELMEER

www.spiegel.de/politik/ausland/fluechtlinge-im-mittelmeer-fakten-zu-den-boots-fluechtlingen-a-1029512.html

PRO ASYL: BEIM STERBEN ZUSEHEN: VON MARE NOSTRUM ZUR FRONTEX-OPERATION TRITON

www.proasyl.de/hintergrund/sterbebeobachtungsoperation-triton/

TREFFPUNKTEUROPA.DE: DIE ABGELEGENSTEN ORTE DER EU: LAMPEDUSA

www.treffpunkteuropa.de/die-abgelegensten-orte-der-eu-lampedusa

FILM + SCHULE NRW: FACHTAGUNG „FILM AB FÜR INTEGRATION!“

www.filmundschule.nrw.de/Archiv/fachtagung-film-ab-fuer-die-integration

BUNDESVERBAND JUGEND UND FILM: JAHRESTAGUNG 2016 MIGRATION UND INTEGRATION WIE KANN KULTURELLE FILMARBEIT DABEI HELFEN?

www.bjf.info/veranstaltungen/jahrestagung/dokumentation/2016.htm

UNO-FLÜCHTLINGSHILFE: UNHCR: 65,3 MILLIONEN MENSCHEN AUF DER FLUCHT

www.uno-fluechtlingshilfe.de/pm/unhcr-653-millionen-menschen-auf-der-flucht-uno-fluechtlingshilfe-mit-rekorder.html

BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FLÜCHTLINGE

www.bamf.de/DE/Startseite/startseite-node.html

BUMF – BUNDESFACHVERBAND UNBEGLEITETE MINDERJÄHRIGE FLÜCHTLINGE

www.b-umf.de/

LISUM - LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND MEDIEN BERLIN-BRANDENBURG

www.lisum.berlin-brandenburg.de/sixcms/detail.php?template=lisumbb_start_d

INSTITUT FÜR MENSCHENRECHTE

www.institut-fuer-menschenrechte.de/startseite/

FILMTIPP, VISION KINO

www.kinofenster.de/download/seefeuer-fh-pdf

BPB.DE: DOSSIER WILLKOMMEN AUF DEUTSCH

www.bpb.de/gesellschaft/migration/willkommen-auf-deutsch/

BPB.DE: SPEZIAL HOTEL CALIFORNIA

www.bpb.de/gesellschaft/migration/willkommen-auf-deutsch/228952/hotel-california

VISION KINO: SONDERREIHE „FLUCHT, VERTREIBUNG, ASYL“

www.visionkino.de/schulkinowochen/fortbildungen-filmgespraeche-sonderreihen/sonderreihen/flucht-vertreibung- asyl/

JUGENDFILMZENTRUM (KJF): VOM AUFBRECHEN UND ANKOMMEN: KINDER- UND JUGENDFILME ZUM THEMA MIGRATION

www.migration-im-film.de/

FILMPORTAL.DE: KINO UND MIGRATION

www.filmportal.de/thema/kino-und-migration

BLICKWECHSEL - JETZT

deutsches-filminstitut.de/wp-content/uploads/2011/05/2015_10_01-Blickwechsel-JETZT.pdf

CINEMANYA

www.bjf.info/projekte/cinemanya

KINO ASYL

www.kinoasyl.de/

TRICKMISCH

www.trickmisch.de/

TRIXMIX.TV

<http://www.trixmix.tv/>

VISION KINO: DEUTSCH LERNEN MIT FILMEN

www.visionkino.de/projekte/deutsch-lernen-mit-filmen-sehen-verstehen-besprechen/

MIX IT!

www.deutsche-filmakademie.de/bildung-vermittlung/mix-it-projekt-mit-gefluechteten.html

YOUTUBE: MIX IT! – KURZFILME DER JUGENDLICHEN

www.youtube.com/channel/UCokKR_6SYWc9N7qFop-7NIQ

DEUTSCHES KINDER- UND JUGENDFILMZENTRUM (KJF): VOM AUFBRECHEN UND ANKOMMEN: KINDER- UND JUGENDFILME ZUM THEMA MIGRATION

www.migration-im-film.de/

WEBSITE DER STIFTUNG WINGS OF HOPE

www.wings-of-hope.de/

Mehr zum Thema auf kinofenster.de

„VERSCHIEDENHEIT GEHÖRT ZUM LEBEN DAZU“ (INTERVIEW VOM 20.02.2013)

www.kinofenster.de/themen-dossiers/mitten-in-der-gesellschaft-inklusive-filmbildung-und-menschen-mit-behinderung-im-deutschen-film-dossier/verschiedenheit-gehört-zum-leben-dazu-interview-dossier-inklusion/

LAMPEDUSA (FILMBESPRECHUNG VOM 01.04.2003)

www.kinofenster.de/filme/neuimkino/archiv_neuimkino/lampedusa_film/

MIGRATIONSBEWEGUNGEN IM 20. JAHRHUNDERT (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 01.07.2003)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0307_8/migrationsbewegungen_im_20_jahrhundert/

14 KM – AUF DER SUCHE NACH DEM GLÜCK (FILMBESPRECHUNG VOM 22.06.2010)

www.kinofenster.de/filme/neuimkino/archiv_neuimkino/14_km_auf_der_suche_nach_dem_glueck_film/

DIE FARBE DES OZEANS (FILMBESPRECHUNG VOM 07.05.2012)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf1205/die-farbe-des-ozeans-film/

FLUCHT INS URLAUBSPARADIES (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 07.05.2012)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf1205/flucht-ins-urlaubsparadies/

WIE WIRKLICH IST DIE WIRKLICHKEIT? EINE KURZE GESCHICHTE DES DOKUMENTARFILMS (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 28.10.2007)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0711/wie_wirklich_ist_die_wirklichkeit/

EINGRIFF IN DIE REALITÄT – DIE ARBEIT EINER DOKUMENTARFILMERIN (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 12.05.2016)

www.kinofenster.de/film-des-monats/aktueller-film-des-monats/kf1605-sonita-eingriff-in-die-realitaet/

MIGRATIONSBEWEGUNGEN IM 20. JAHRHUNDERT (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 01.07.2003)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0307_8/migrationsbewegungen_im_20_jahrhundert/

HOPPET (FILMBESPRECHUNG VOM 06.09.2007)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0712/hoppet_film/

OHNE PAPIERE (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 28.08.2009)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0909/ohne_papiere/

WELCOME (FILMBESPRECHUNG VOM 02.02.2010)

www.kinofenster.de/filme/neuimkino/archiv_neuimkino/welcome_film/

FLUCHT INS URLAUBSPARADIES (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 07.05.2012)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf1205/flucht-ins-urlaubsparadies/

DIE PIROGE (FILMBESPRECHUNG VOM 09.04.2013)

www.kinofenster.de/filme/neuimkino/archiv_neuimkino/die-piroge-film/

DEINE SCHÖNHEIT IST NICHTS WERT (FILMTIPP VOM 25.03.2014)

www.kinofenster.de/filme/filmarchiv/deine-schoenheit-ist-nichts-wert-film/

NUR WIR DREI GEMEINSAM (FILMBESPRECHUNG VOM 29.06.2016)

www.kinofenster.de/filme/neuimkino/nur-wir-drei-gemeinsam-nik/

DÄMONEN UND WUNDER (UNTERRICHTSMATERIAL VOM 20.07.2016)

www.kinofenster.de/filme/filmarchiv/daemonen-und-wunder-film/

AKTUELLES THEMA: FLUCHT UND ASYL (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 29.09.2015)

www.kinofenster.de/aktuelles-thema/aktuelles-thema-flucht-und-asyl/

KINDER IM (BÜRGER-)KRIEG (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 01.05.2005)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0505/kinder_im_buergerkrieg_einleitung/

EIN TRAUMA, EIN „ERMÜDUNGSBRUCH DER SEELE“ (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 08.12.2006)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0612/das_trauma_ein_ermuedungsbruch_der_seele/

KRIEGSVERGEWALTIGUNGEN ALS WAFFE (HINTERGRUNDARTIKEL VOM 25.09.2008)

www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0810/kriegsvergewaltigungen_als_waffe/

Filmpädagogisches Begleitmaterial

VISION KINO: SCHULE IM KINO – PRAXISLEITFADEN FÜR LEHRKRÄFTE

www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1109855



Impressum

Herausgeber:

Für die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb,
Fachbereich Multimedia verantwortlich:

Jan-Philipp Kohlmann (Volontär), Ruža Renić (Volontärin), Thorsten Schilling, Katrin Willmann
Adenauerallee 86, 53115 Bonn,

Tel. 0228 / 99 515 0, info@bpb.de

Für die Vision Kino gGmbH verantwortlich:

Sarah Duve, Sabine Genz

Große Präsidentenstr. 9, 10178 Berlin,

Tel. 030 / 275 77 575, info@visionkino.de

Autoren/innen: Andreas Busche, Ronald Ehlert-Klein,
Jörn Hetebrügge, Reinhard Kleber, Kirsten Taylor,
Friederike Wenzel

Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter:

Elisabeth Bracker

Redaktion: Andreas Busche, Ronald Ehlert-Klein,
Kirsten Taylor

Basis-Layout: Raufeld Medien GmbH

Layout: Ronald Ehlert-Klein

Bildnachweis: Szenen © Uno Film +
Pandorafilms

© Juli/August 2016 kinofenster.de